

*Grande Lote decouvert par
Sieur de la Roche en 1671
sous la hauteur de 44 degre*

Cartografía crítica

El quehacer profesional
de la filosofía en Chile



JOSÉ SANTOS HERCEG

Cartografía crítica

El quehacer profesional
de la filosofía en Chile

José Santos Herceg

Cartografía crítica
El quehacer profesional de la filosofía en Chile

© José Santos Herceg

Impreso en Santiago de Chile
Primera edición: mayo de 2015

ISBN: 978-956-358-478-3
Registro de propiedad intelectual N° 247.450

Impreso por Imprenta Salesianos

Diseño y diagramación
M. Alejandra Norambuena



CONTENIDOS

Prólogo	7
Antecedentes	15
I. Enseñanza	43
II. Investigación	85
III. Publicación	135
IV. Gestión	191
Epílogo	241
Referencias	277
Índice	297

PRÓLOGO

Casi como en un lema se me ha transformado eso de que la filosofía no debe desterrar de sus consideraciones la manera en que el filósofo mismo está “implicado y complicado en aquello que explica”, pues de lo contrario corre el riesgo de perder su “seriedad vital”, “sus referencias concretas” (Cf.: Giannini, 2004:17). En un gesto anti o contra hegeliano, si se quiere, sin esperar el atardecer para “elevar el vuelo”, sin dejar que los acontecimientos ya hayan tenido lugar para llevar la historia al concepto; Giannini nos llama a involucrarnos en lo que pensamos, a incorporarnos en los problemas que analizamos. De una filosofía auroral, de una del amanecer, hablaron Mariátegui, Salazar Bondy, Roig, Cerutti Guldberg, Fornet-Betancourt: toda una tradición de pensadores latinoamericanos. Esa es la filosofía que —parafraseando nuevamente a Giannini— no exilia de su reflexión el modo en que el filósofo está implicado y complicado en lo que busca explicar o, aludiendo al título del libro de Cecilia Sánchez, es la filosofía que deja de ser una “disciplina de la distancia” (1992). Dicho ahora positivamente, es una filosofía que considera su sujeto y lugar de enunciación.

“Pretendo —dice Giannini nuevamente— no llegar tarde a comprender las cosas de mi mundo y de mi tiempo, proyecto que jamás un pensador debería perder de vista” (1981:10). Arturo Roig llamó a esto “a priori antropológico” (1981). Esa es la nomenclatura que usa el mendocino para referirse a un yo que aparece y con ello afirma que tiene valor, que lo tiene el pensar y el pensarse. Este “acto valorativo originario” sería el antecedente necesario e indispensable para la existencia de la filosofía. “Ponernos a nosotros mismos como valiosos” implica tener lo nuestro como valioso, muy especialmente, nuestro lugar. Si nos es valioso el pensarnos, tiene sentido pensar lo nuestro. “Deseo ponerme muy cerca de la vida —lejos del gabinete de estudio— a contemplar cómo transcurre lo efímero, lo cotidiano en el seno de lo eterno” (Giannini, 1981:10). Una filosofía que acompaña los acontecimientos del mundo, los observa y, por eso mismo, tiene una innegable función descriptiva y un ineludible perfil crítico. Mirar cuidadosamente la realidad para mostrar sus escorzos, sus contornos, para dibujar su cartografía, es decir, describir con atención y delicadeza sus perfiles más escondidos, poniendo en evidencia sus cumbres más altas y sus abismos más insondables: sus virtudes y sus falencias, sus maravillas y sus desperdicios, destacando sus logros y relevando sus pecados.

Estar en el mundo como una suerte de filósofo-fotógrafo, uno como el Roberto Michel en “Las babas del diablo” de Julio Cortázar. Como se dice en el cuento, “cuando se anda con la cámara hay como el deber de estar atento, de no perder ese brusco y delicioso rebote de un rayo de sol en una vieja piedra, o la carrera trenzas al aire de una chiquilla que vuelve con un pan o una botella de leche” (1969:81). Cortázar mismo describe de manera brillante este gesto cuando habla de “pensar fotográficamente las escenas” (Idem). Como el David Hemmings

de *Blow Up* (1966), cuando revela y amplía la fotografía que ha sacado en el parque. La película sugiere que con la cámara y al margen de su voluntad expresa, el fotógrafo capta una realidad que se escapa a la simple mirada del que también está en la escena, del que forma parte del paisaje que se fotografía. Las ampliaciones sucesivas podrían mostrar un detalle, un escorzo de la escena que se había pasado por alto.

No hay paisaje en el que hoy los filósofos estén más implicados y complicados que el mundo de la institucionalidad académica. La filosofía actual en Chile, en América Latina —en el mundo— se ejerce mayoritariamente en forma profesional. Hace ya años, cuando recién me integraba a este mundo de la filosofía profesional, se me solicitó que participara en un encuentro académico¹ cuyas actas se publicaron bajo el título de *La filosofía en la Universidad*. El tema no podía sino ser fascinante para alguien que comenzaba recién su carrera, asumiendo su primer cargo de profesor, iniciando su labor profesional. Entendí que era una oportunidad para transformar una serie de inquietudes concretas que me rodeaban en una investigación concreta. Escribí un texto que se tituló “El trabajo filosófico en el tiempo de la profesionalización”. La finalidad de aquel texto era aclarar —pero sobre todo aclararme a mí mismo— qué significa desarrollar la actividad filosófica profesionalmente.

La inquietud, como atestigua la existencia de este libro, no ha desaparecido con los años; por el contrario, los problemas se fueron complejizando. En aquel entonces intenté una suerte de distinción entre ser un “filósofo de profesión” y un

¹ Primer Congreso Regional del COMIUCAP, Universidad Católica Argentina (Argentina), junio de 2001.

“profesional de la filosofía”. La distinción permitía, por una parte, sostener la existencia de filósofos que no ejercen profesionalmente dicha actividad, situación que hoy es en extremo escasa, pero que aún se da. Por otra parte, hacía posible hablar de una cierta manera de ejercer la actividad filosófica de forma profesional, pero en la cual el ser un filósofo fuera lo fundamental y la profesionalidad lo secundario, lo aleatorio, un dato casi anecdótico. Como decía entonces, “El filósofo de profesión sigue siendo, como se dice expresamente, un profesional (...). Lo esencial aquí, sin embargo, no es el ser o no profesional sino el ser filósofo” (2003:150).

La distinción me sigue pareciendo seductora, aunque ahora también creo que es algo inocente, a ratos incluso insostenible. Aquel sujeto recién doctorado, que se integraba con ganas e ilusiones al mundo laboral quería creer que existía una manera de desarrollar la actividad filosófica hoy en día, en la cual su carácter de profesionalidad fuera tan solo un dato aleatorio, secundario, incluso intrascendente. El tiempo, las lecturas y sobre todo la experiencia se han encargado de poner en evidencia que la relación entre el trabajo filosófico y su profesionalidad es más compleja de lo que imaginé entonces. El ejercicio profesional de la filosofía afecta, incluso determina la actividad profunda y definitivamente a niveles que, por el mismo hecho de estar inmiscuido en ella, son difíciles —tal vez imposibles— de ver en toda su magnitud.

Siguiendo una descripción que hace Adela Cortina (1980), el ser profesional significa haber pasado por un proceso de capacitación, haber llevado a cabo estudios que hacen merecedor de una acreditación, de una licencia que habilita para ejercer como tal. Quién puede ser o no un profesional en un área y cómo deba ejercerse esa actividad es, además, algo que determinan

aquellos que ya están habilitados, pues los profesionales de un área conforman una comunidad de colegas, un colectivo que expresa o tácitamente ejerce un control sobre el ejercicio de la profesión. El ejercicio de una profesión implica, por otra parte, siempre un servicio específico a la sociedad y, en tanto que tal, se lleva a cabo institucionalmente. Las funciones que cualquier profesional ha de realizar en una institución están nítidamente definidas, de manera que se tiene claridad respecto de lo que se puede esperar de ellos. El caso del ejercicio profesional de la filosofía no es una excepción. Exige un proceso de capacitación, de acreditación regulado y administrado por los mismos filósofos profesionales. La actividad filosófica está normada en su forma de ejercerla con funciones claramente establecidas. De lo que se trata aquí es de ciertas prácticas que conforman el ejercicio profesional de la filosofía y de ciertas reglas que organizan su quehacer.

Sobre el asunto de las prácticas filosóficas y, por supuesto de la normativa que está detrás, me detuve hace unos años (2008). En aquel momento resultó interesante aplicar las conclusiones de Foucault acerca de las “prácticas discursivas” al tema de las prácticas disciplinares en general. Sostuve, entonces, que lo que caracterizaría al ámbito disciplinar de la filosofía son ciertas prácticas. La filosofía sería, entonces, la práctica de la filosofía o, dicho de otro modo, la filosofía sería el filosofar de cierta forma, esto es, de acuerdo con determinadas normas. Parafraseando al francés decía que dichas prácticas se rigen por un conjunto de reglas anónimas, históricas, siempre determinadas en el tiempo y el espacio, que han definido en una época dada y para un área social, económica, geográfica o lingüística, las condiciones de ejercicio de una determinada actividad, en este caso la filosófica (Cf.: Foucault, 2001:198).

No es lo mismo ser un profesional de la filosofía en la Alemania de mediados del siglo XVII que serlo en Burundi a principios del siglo XX. Aunque puedan coincidir, lo razonable es esperar que la formación, las capacitaciones y acreditaciones requeridas sean diferentes, que las actividades que se desarrollen no coincidan, que lo exigido y evaluado cambie radicalmente de un lugar a otro, de un tiempo a otro. La intención de este trabajo ha sido detenerse única y exclusivamente en el caso del ejercicio profesional de la disciplina filosófica en el Chile actual, en aquel ejercicio profesional del que este texto es parte, es decir, en nuestro ejercicio profesional de la disciplina filosófica. La fotografía se vuelve un auto-retrato o, como se diría más actualmente, una *selfie*.

Ensayaré una suerte de tríptico: tres fotografías que buscan captar tres escorzos, tres perspectivas de un solo rostro, el del quehacer filosófico profesional en el Chile de hoy. “Estudios para un Autorretrato-Tríptico” podría haberse llamado este texto, como la obra que pintara Francis Bacon entre 1985 y 1986. La enseñanza será la primera imagen —la de la izquierda—, la investigación y la publicación será la segunda —la central— que, como sucede habitualmente en este tipo de obras, es la de mayor envergadura, y la última imagen —la de la derecha— la constituye la gestión. Con esto no se pretende dar cuenta de todo y menos aún de la verdad sobre el quehacer filosófico profesional en Chile. Se trata de una representación posible, de un cierto levantamiento, una proyección entre otras imaginables.

Un ejercicio cartográfico, de allí el nombre del texto. El objetivo es elaborar un cierto mapa del territorio filosófico académico actual. Como todo mapa, se trata de llevar al escrito, al dibujo, al plano una realidad tridimensional y representar allí

los contornos de las cosas, las superficies y los ángulos. Hay aquí un desfase, una pérdida; la deuda de cualquier representación. Hay, junto a este límite, una elección, pues no todo se registra, no todo cabe en un mapa: el cartógrafo escoge una perspectiva, cierto escorzo, una escala. El que aquí se intenta es uno de aquellos llamados “mapas temáticos”, pues está dedicado a un asunto específico y dirigido a un audiencia en particular. Interesa dibujar, para los académicos en general y especialmente para los que se dedican a la filosofía, algunos de los principales accidentes geográficos del territorio en que habitan cotidianamente, en el que se desenvuelven profesionalmente.

Un mapa topográfico o, tal vez, simplemente topológico. Tan solo cuatro accidentes conforman esta representación del ejercicio profesional de la filosofía: la enseñanza, la investigación, la publicación y la gestión. Se representan únicamente cuatro relieves en un mundo con mucha más sinuosidad. Como sea, parece tratarse de los accidentes geográficos más destacados, más sobresalientes de este territorio. Ellos encarnan lo que hace —o debería hacer— todo licenciado o doctor en filosofía que trabaje en cualquier universidad del país: enseña, investiga, publica y gestiona. Las formas en que se puede enseñar y de hecho se enseña la filosofía, no obstante, son variadas; las maneras de investigar y los modos de publicar filosofía son múltiples, así como múltiples son los estilos en que es posible gestionar el propio desarrollo como filósofo. La cuestión es, entonces, la del tono en que se desarrolla, en que desarrollamos hoy en Chile nuestro quehacer: el tono con que enseñamos, investigamos, publicamos y gestionamos la filosofía.

La cartografía se vuelve crítica, como se indica en el título de este texto. Crítica como la de un Kant, guardando por supuesto la distancia. Un tribunal, un juicio. El quehacer

filosófico sometido a proceso con el objeto de poner al descubierto sus límites, sus pretensiones, sus facetas escondidas, disimuladas, su cara oculta. Escogemos, entonces, una proyección negativa, desagradable, fea, incluso vergonzosa. Decir lo que no quisiéramos tener que decir, lo que no nos gusta reconocer, lo que nos produce pudor. Decirlo con tristeza, pero también con esperanza, con la intención de que las cosas se muevan, transiten, cambien.

ANTECEDENTES

Antes de iniciar el ejercicio cartográfico, es necesario algo de historia, pues los contornos actuales del quehacer profesional de la filosofía en Chile son el resultado de una serie de acontecimientos que los han conformando. Lamentablemente, lo que se ha hecho en el ámbito de la historia de la filosofía en Chile es poco. Como señala acertadamente Cecilia Sánchez refiriéndose a los cultores de la disciplina en nuestro país, “los filósofos del lugar escasamente habían dado testimonio de la historia de la disciplina” (2005:25). Algo así como la historia de la filosofía en Chile está apenas escrita; aunque hay una serie de textos que buscan dar cuenta de períodos más o menos extensos de dicha historia. Entre ellos existen algunos más ambiciosos que pretenden hacerse cargo de grandes etapas en su desarrollo¹, otros que se abocan al análisis de fases más acotadas² y unos pocos

¹ Cf.: Muñoz, Jorge, 1941; Barceló L., Joaquín, 1956 y 1982; Caiceo, Jaime, 1988; Vidal M., Santiago, 1977; Santos-Herceg, José, 2010.

² Molina, Enrique, 1953; Hanisch E, Walter, 1963 y 1982; Vidal M., Santiago, 1982; Villalobos, Alejandro, 1998; Santos-Herceg, José, 2009.

que abordan directamente algún momento aislado de esa historia que puede ser pasado³ o presente respecto del autor⁴. Entre estos escritos hay cuatro especialmente destacables, pues son los de más largo aliento, en tanto que relatan gran parte de la historia de la filosofía en Chile. Esto son, en orden de aparición, el libro de Roberto Escobar (1976), el de Iván Jaksic (1989), el de Cecilia Sánchez (1992) y el de Roberto Escobar nuevamente (2008), que es una ampliación del anterior.

Interesa ahora ensayar un acercamiento exclusivamente dirigido a la historia de la conformación del quehacer profesional de la filosofía en Chile. Abordarla implica tomar algunas decisiones respecto de su organización. Hay múltiples formas de organizar; se pueden considerar diferentes criterios para hacerlo y que permiten dar continuidad al relato histórico. La continuidad es y ha sido, sin embargo, objeto de sospecha⁵. Creo con Roig que la continuidad es ante todo una expresión de deseo de los historiadores, que es tan solo un “proyecto de continuidad”, incluso una “desesperación por la continuidad” (Roig, 1994:101). El mendocino sugiere utilizar el concepto de “historia episódica” que toma de Gramsci. Se trataría de una “(...) historia que se reduce a *momentos puntuales* que quedan señalados como rupturas sin significado, momentos de irracionalidad que no encajan dentro de una racionalidad que podría justificarlos” (Roig, 1994:101). Momentos que se describen renunciando a

justificarlos racionalmente dentro de una totalidad de sentido y que, por lo tanto, dejan fuera toda pretensión de articularlos, de organizarlos. Al modo de una suerte de álbum de fotos, de una colección de momentos, la historia comprendida como conjunto de episodios se agota en la descripción de instantes.

Dejando de lado la pretensión exagerada de sostener que estos sean los únicos episodios que se relacionan con la conformación del ejercicio profesional de la filosofía vigente hoy en Chile, quisiera detenerme brevemente solo en algunos especialmente significativos, pues si no se les tiene en cuenta parece imposible comprender del todo que nuestro quehacer haya adquirido los caracteres que tiene. Los sucesos a los que me refiero se pueden ordenar cronológicamente. En primer término, la “normalización” que tiene lugar aproximadamente en la década de los años 40 del siglo pasado, a la que sigue algo después —fundamentalmente durante los años 50— el proceso de “profesionalización” de la actividad académica. Luego de este acontecimiento —ahora durante la década del 60— tiene lugar el proceso de “reforma universitaria” que escinde a los cultores de la disciplina. Lo sigue el “Golpe Militar de 1973”, que cercena y mutila gran parte de los desarrollos filosóficos de ese momento y, finalmente, la “mercantilización” a consecuencia de la implementación de políticas neoliberales en los años 80.

1. Normalización

El que el trabajo filosófico en Chile a partir de mediados del siglo veinte entre en una etapa de “normalidad” conmueve y altera radicalmente el modo en que se venía practicando la

³ Barceló L., Joaquín, 1982; Sánchez, Cecilia, 1997; Devés, Eduardo y Salas, Ricardo, 1999; Santos-Herceg, José, 2013.

⁴ Finlayson, Clarence, 1939; Marchant, Patricio, 1970 y 2000; Escobar, Roberto, 1976; Vidal M., Santiago, 1982, 1984 y 1989; Maldonado, Carlos, 1995; Estrella, Jorge, 1999; Sánchez, Cecilia, 2005; Santos-Herceg, José, 2012.

⁵ Roig mismo refiere expresamente al aporte de Foucault en este punto (Cf.: 1994:98).

filosofía hasta ese momento. La categoría de “normalidad”, como se sabe, fue acuñada por el argentino Francisco Romero⁶. Hoy es habitual su uso entre los que trabajan el tema de la filosofía en América Latina para designar una etapa del desarrollo de la disciplina en el continente. Lo que pretendía Romero con ella era aprehender un determinado estado de cosas, un momento específico en el que se habría encontrado la filosofía en Argentina y en América Latina. Romero constata que el lugar de la filosofía en el continente ha cambiado, pasando de ser un acontecimiento excepcional, extraordinario, incluso raro, a ser algo habitual. La filosofía, dice el autor, “se generaliza, alcanzando el sentido de una común función de la cultura” (1952:11). Observa el argentino que ya a nadie le extraña que esto que se llama filosofía circule en la sociedad integrándose a la cultura como una más de sus funciones. Se ha vuelto, dice, una actividad ordinaria a la común vida del espíritu (61), al punto de que, agrega, se va consolidando (11).

Para probar que la filosofía ha tomado un cauce normal, Romero alude a una serie de acontecimientos de orden institucional: la existencia de sociedades de filosofía, cátedras, departamentos universitarios de la especialidad, programas de estudios en filosofía, publicación de libros, de revistas, realización de encuentros y congresos nacionales e internacionales, enriquecimiento de las bibliotecas, trabajo de traducción tanto de los autores clásicos como de los más contemporáneos, incorporación de la asignatura en la enseñanza media, creación de centros de investigación, etc. Gran parte de la historia de la

institucionalización de los estudios filosóficos en Chile ya ha sido escrita. Cecilia Sánchez (1992) la ha referido para el caso de la Universidad de Chile y, para el de la Pontificia Universidad Católica de Chile, son Luis Celis y su equipo quienes lo hacen (1982). A estos trabajos habría que agregar textos como el de José Jara (2009), Jorge Estrella (1999), Iván Jaksic, (1989 y 2013) y Miguel Da Costa (1992), que proveen en su conjunto de un panorama del proceso de institucionalización de la filosofía en Chile.

De acuerdo con la información recopilada por estos autores, los acontecimientos de orden institucional asociados al proceso de normalización del trabajo filosófico en Chile serían: 1922, se instala el Curso Superior de Filosofía en la Pontificia Universidad Católica de Chile, un año más tarde se funda en esta misma universidad la Academia de Filosofía y en 1924 la Facultad de Filosofía; 1935, Pedro León Loyola introduce el Curso especial para la formación de Profesores de Filosofía en el Instituto Pedagógico; 1943, se crea en la Pontificia Universidad Católica de Chile la Escuela de Pedagogía al interior de la Facultad de Filosofía y Letras, que más tarde pasará a llamarse Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación; 1949, se crea, en la misma universidad, el Departamento de Filosofía al interior de la Escuela de Pedagogía; ese mismo año se funda la Sociedad Chilena de Filosofía y aparece el primer número de la Revista de Filosofía; en 1951, tienen lugar las “Conversaciones Cartesianas” para celebrar el tricentenario de la muerte de Descartes; 1956, se funda la Asociación Chilena de Lógica y Filosofía de las Ciencias y se lleva a cabo en Chile el IV Congreso Interamericano de Filosofía.

La filosofía que se vuelve normal en Chile se asocia a un determinado esquema institucional o, como también ha sido llamada, a un cierto aparato filosófico (Dussel, 1983:30) cuya

⁶ El concepto fue estrenado, al parecer, en un homenaje que hiciera Romero a Manuel García Morente en el PEN Club de Buenos Aires en 1934.

finalidad es organizar, administrar, pero también controlar, mantener dentro de determinados cauces la actividad filosófica. La normalización es un proceso que va más allá de ser simplemente la instalación de una institucionalidad. Como ha sido observado, ella afecta radicalmente el modo de hacer filosofía que venía primando. El mismo Romero constata expresamente que “el interés filosófico se amplía”, gana en “hondura” y se logra una cierta “continuidad” (1952:11). La labor filosófica se vuelve un trabajo profundo, más radical. Se impone, según sus términos, un determinado rigor, seriedad y severidad. Se adopta una metodología específica de la disciplina, esto es, un trabajo lento y sistemático, que está al día con la discusión y que opera con el pensamiento en su fuente originaria (15). El trabajo filosófico deja de ser, observa Romero, una actividad plácida, es decir, relajada, tranquila, y comienza a exigir de un gran esfuerzo, en el sentido de que pasa a ser una labor que requiere de voluntad, de temple, de trabajo duro (17). Ya no se trata de una simple palabrería cuyo objetivo es la mera diversión, sino que la guía la parquedad y el rigor, dice Romero (17); un rigor que no es otra cosa más que un estudio severo (54).

La instalación de un determinado aparato institucional así como la imposición de un cierto modo de trabajar filosóficamente tienen como consecuencia una clausura o cierre (Cf.: Silva, 2012). Detrás del concepto de normalidad late una idea de filosofía clara y definida que adhiere a un modelo europeo y europeizante. Según ha señalado Fornet-Betancourt, “la concepción de filosofía que inspira la categoría de normalidad filosófica ... es de clara raigambre europea y de tendencia europeizante, y, para ser más preciso, su concepción de la filosofía es tributaria de la tradición filosófica universitaria europea” (2003:32). Horacio Cerutti-Gulberg, por su parte, comparte

este juicio al referirse a una “normal actividad europeizante entre nosotros” (1986:92). La idea de una normalidad es, entonces, esencialmente cerrada, y, por lo tanto, marginante: excluye toda otra filosofía que no sea la del tipo europeo-occidental. Para ser normal en Chile, la actividad filosófica tuvo que adecuarse a una serie de prescripciones, tuvo que cumplir ciertas condiciones, pues, como señala nuevamente Fornet-Betancourt, “la filosofía verdadera, la forma paradigmática de la filosofía no puede ser otra que la que se presenta y trasmite en su forma canónica de filosofía “normalizada” por la academia” (2001:11).

Este carácter cerrado y excluyente del quehacer filosófico normalizado acarrea necesariamente una elitización de la actividad. “La tan traída y llevada ‘normalización filosófica’ —escribe Cerutti-Gulberg— fue, en realidad, la muerte del filosofar, del filosofar entendido como una práctica más inserta en la praxis global de la sociedad. La filosofía ‘normalizada’ se convirtió en la práctica de una minoría privilegiada, de una élite de filósofos poseedores de la verdad y, por qué no decirlo, en la verdad de una clase, la clase dominante” (1992:34). Un ejemplo de esto puede encontrarse en el relato que hace Roberto Escobar acerca del quiebre generado al interior de la Sociedad Chilena de Filosofía con la irrupción de los que llama “profesionales” (2008:467). Ellos habrían comenzado a restringir el acceso a la institución mediante criterios formales —títulos y grados— así como también mediante una suerte de prueba que buscaba determinar el carácter filosófico del trabajo del postulante. “Los defensores del profesionalismo no consideraban aptos a los poetas y humanistas, ni sus planteamientos filosóficos, sino que se fijaban mucho en el título o grado del postulante” (2008:467). La consecuencia fue que los no profesionales fueron “arrinconados”, como relata Escobar, hasta

que se vieron obligados a agruparse en un pequeño contingente que bautizaron irónicamente como “El Exilio”, funcionando en forma paralela a la Sociedad durante varios años hasta desaparecer finalmente.

2. Profesionalización

La normalización y profesionalización son acontecimientos que se traslapan temporalmente y se vinculan esencialmente, por lo que no es posible hablar aquí de períodos o etapas diferenciadas. El proceso de profesionalización se caracteriza por el paso de una formación fundamentalmente autodidacta y desorganizada a una de carácter sistemático y estructurado. Ya no se tratará de buscar en solitario y a tientas el camino, sino que se es guiado, al menos orientado de forma organizada. Así el filósofo adquiere mayores herramientas e información para desarrollar su tarea: herramientas conceptuales, metodológicas, categorías, etc. En el caso de América Latina, Miró Quezada se refiere al paso de la primera generación de filósofos, llamada los “fundadores” o “patriarcas”, a la segunda de los “forjadores”, para finalmente llegar a la tercera denominada “joven o técnica” (1974:4-5). Dice este autor que “empiezan a surgir aproximadamente desde 1940, ensayos, trabajos de investigación y libros que se caracterizan todos por determinado tipo de formación técnica, semejante a la formación técnica que requieren ciertas obras europeas de gran especialización filosófica” (1974:20).

Con la profesionalización los filósofos chilenos adquieren los conceptos, los métodos propios del trabajo filosófico de

origen europeo. Joaquín Barceló se refiere a este acontecimiento en los siguientes términos: “en nuestro país ha desaparecido de este modo el tipo de filósofo autodidacta. El filósofo chileno se forma hoy a través de estudios regulares; se le exige un título profesional o un grado académico en la especialidad y con ello comienza a gozar de un cierto status universitario y social” (1982:110). La profesionalización tiene para la filosofía en general y para el caso de Chile en particular, consecuencias de orden práctico, pues a raíz de ella surgen recursos económicos que hacen posible vivir de la filosofía. El mismo Barceló constata en el texto antes citado que “la cátedra universitaria ofrece a algunos profesionales de la filosofía la oportunidad de desarrollar su actividad sin que necesiten depender de otros medios para ganarse la vida. Esta posibilidad, que ya se abrió para los filósofos europeos en el siglo XVII, no se daba en Chile a comienzos del siglo XX” (1982:110). Se ofrece, por primera vez la alternativa de dedicar tiempo completo a la actividad filosófica y por lo tanto, de no tener que compartirlo con otra función remunerada.

No solo se trata de la posibilidad de tener puestos de trabajo para los filósofos, sino también financiamiento para investigación que permita llevar a cabo trabajos especializados, posibilidad de viajar y conocer a cultores de la disciplina en otras latitudes y especializarse. Esta consecuencia de la profesionalización implica, no obstante, un potencial peligro. Existe la posibilidad de que la actividad filosófica termine siendo nada más que una simple “pega” cuya finalidad sea solamente el beneficio económico. Barceló lo dice algo irónicamente cuando habla de la “amenaza de que la condición de ‘filósofo’ pueda tender a asimilarse con un empleo público o particular, es decir, con un cargo remunerado cuya finalidad última sea el beneficio de jubilación” (1982:111).

La profesionalización de toda actividad y en particular de la filosofía en Chile acarreó también una mayor claridad en cuanto a las actividades que le son propias. Las funciones pasan a estar más definidas de manera que se pueda tener certeza respecto de lo que debe hacer y de lo que se puede esperar. Esto habría tenido como consecuencia un aumento en los niveles de calidad del trabajo (Cf.: Schumacher, 1997:24 y Ortiz y Mariño, 2005:1). El establecimiento taxativo de las actividades que debe realizar un filósofo, puede, no obstante, tener efectos negativos sobre la disciplina misma. Entre ellos el primero que salta a la vista es la instalación de una suerte de monopolio acerca de la forma adecuada o correcta de hacer filosofía que se reproduce con su carga evidentemente marginante de otras maneras de entender la actividad. En el caso chileno esto se puede ver con claridad en el ejemplo ya referido de la expulsión de los “autodidactas” de la Sociedad Chilena de Filosofía, primero, y de las universidades, después.

Superada la etapa de los autodidactas y estandarizados los procesos de formación, la filosofía se abre como alternativa de estudio y desarrollo laboral para toda persona que quiera tomarla. A partir de la profesionalización, cualquiera puede ser filósofo. No es necesario ser un genio, ni siquiera se requiere estar especialmente dotado, pues la filosofía se puede aprender. La inspiración genial ya no es indispensable, para ello está el aprendizaje de la metodología. Como dice muy bien Schumacher, con la profesionalización “la filosofía deja de ser un destino y se convierte en un oficio” (1997:25). Esta democratización de la actividad filosófica es para algunos, sin embargo, una “banalización” del carácter de “filósofo”. Es a raíz de ello que un autor como Joaquín Barceló señala respecto del proceso de profesionalización que “en virtud de él los

términos ‘filósofos’ y ‘pensador’ han dejado de ser convertibles” (1982:110).

El proceso de profesionalización tiene como consecuencia, por otra parte, la especialización: solo aquellos que tienen la formación completa y manejan por tanto los códigos, los modos de decir y hacer, los autores, etc., pueden ejercer la actividad. Para velar porque ello sea así, se establece una serie de mecanismos de control. Ellos deben asegurar que ella se realice “como debe hacerse” y siempre de la misma forma. De esta manera, el trabajo filosófico, en tanto que profesional, adquiere rasgos conservadores e incluso policíacos. En el fondo late lo que se denomina “autonomía” de la disciplina, pues son sus mismos cultores los que determinan quiénes pueden ejercerla y de qué manera deben hacerlo.

El filósofo profesional adquiere entonces el perfil de un especialista, miembro de la élite y, por lo tanto, aislado del resto del mundo. Una consecuencia inmediata de la profesionalización fue el enclaustramiento de la actividad reflexiva. Aparece la figura del “filósofo de despacho”, como ha llamado Cecilia Sánchez a aquel pensador que trabaja en su oficina, solo. **El despacho encierra, aísla, pero también libera, pues es allí donde —como dice Sánchez— se “abstrae del mundo y de sí mismo. A medida que profundiza en sus lecturas, se despersonaliza e ingresa en el *logos* de filosofías ya dichas” (1992:29). El despacho se vuelve una suerte de pasadizo al no-lugar de la filosofía. Se pierde todo vínculo con el mundo, con el contexto, con lo terreno y con ello se libera de la carga del cuerpo.**

3. Escisión

Podría parecer que lo ocurrido en el contexto del proceso de Reforma Universitaria no tuvo repercusión alguna sobre la configuración de lo que es hoy en día el quehacer profesional de la filosofía en Chile. La razón para sostener algo así es simple: la existencia innegable de lo que ha sido denominado “contra-reforma” y que ha llevado a algunos autores a sostener que la universidad de los 80 no es más que un regreso, un retroceso a la de los 50, pues en el ámbito de la educación superior la Dictadura Militar habría logrado retrotraer todo al momento previo a la Reforma Universitaria. Esta afirmación ignora el hecho de que no todos los logros del proceso reformista fueron desmantelados, pues muchos de los temas que allí se instalaron quedaron latentes y como se ha mostrado en los movimientos estudiantiles de los últimos años, resurgen hoy con enorme fuerza.

La llamada Reforma Universitaria, como es bien sabido, tiene lugar en Chile hacia finales de los años 60, aunque comienza a gestarse al menos desde los primeros años de esa década, y se interrumpe bruscamente con el Golpe de Estado de 1973. Se trata de un proceso con fundamentos muy profundos, cuya base la constituye un entramado de críticas al sistema universitario imperante. Entre los reproches más importantes Scherz menciona “su estrechez profesionalizante y utilitaria, adversa al quehacer científico y, asimismo, su escasa presencia en la orientación de los cambios sociales y en la denuncia de abusos, injusticias y alienaciones. Es más, se censura su dependencia de poderes externos (locales e internacionales), la falta de democracia en su conducción y la escasa apertura de sus aulas a los sectores más vastos y desamparados del pueblo” (1986:94).

En el caso de la filosofía, Cecilia Sánchez hace ver que se imponen dos temas durante la Reforma: “la cuestión del estatus político del saber” y “la necesidad de abrir la filosofía a las múltiples provocaciones provenientes de las ciencias sociales, la literatura, el arte y las ciencias en general” (1992:163). Ambos asuntos, según la autora, arrancan del horizonte de “la situación deficitaria de un cierto tipo de profesionalización, adoptado por la filosofía en las universidades” (163). Uno de los elementos articuladores de la Reforma tuvo que ver, sin duda, con los académicos, su lugar en la universidad, el modo en que ejercen su labor y la relación que ellos tienen o deben tener con el mundo y la política. El tema más general de la “función del intelectual” Sánchez lo resume acudiendo a Tomás Moulian, quien lo planteaba en términos del conflicto entre el “gran intelectual” (artista, filósofo o científico) y el “intelectual orgánico” (militante) (Cf.: 1992:172). Para el caso de la filosofía, Sánchez lo explica aludiendo a la distancia entre Marx y Heidegger: “Marx apuntando hacia ‘fuera’, con su famosa interpelación a los intérpretes para transformar el mundo, y Heidegger hacia ‘adentro’, con su lectura interna de la tradición filosófica” (1992:172). En este sentido habla la autora de “profesor militante” y “profesor lector” homologándolo a la idea platónica de un “pastor de ovejas” y de un “perro guardián” respectivamente (176).

Iván Jaksic en alguna medida apunta a esta misma distinción cuando divide a los cultores de la filosofía en Chile entre “críticos” y “profesionalistas”; distinción que utiliza para leer toda la historia del pensamiento filosófico en Chile (Cf.: 1989 y 2013). Los profesionalistas⁷, según Jaksic se caracterizan por

⁷ Jaksic encuentra en figuras como Millas, Gianinni, Vial Larraín, Torretti, Soler y Martínez Bonati ejemplos de este tipo de filósofo.

tomar básicamente dos posturas frente a la política: ignorarla o rechazarla. Los que la ignoran, “se centraron en problemas altamente especializados de la disciplina filosófica o bien presentar al ser humano como un ser espiritual y no como un ente político” (2013:249). Los que rechazaron expresamente la política tornaron, con ese mismo gesto, en político su discurso. Los profesionalistas, explica Jaksic, “intentaron resucitar el rol tradicional de la disciplina, desde sus raíces platónicas, como una guía para la sociedad” (2013:258). Se trata del ya mencionado “filósofo de despacho”, del “filósofo Ariel” como le he llamado antes (Santos-Herceg, 2010:270-273). Paulo Freire describe a este tipo de académico de la siguiente forma: “lee horas sin parar, se domestica ante el texto, con miedo de arriesgarse, habla de sus lecturas casi como si las estuviera recitando de memoria, no percibe ninguna relación, cuando realmente existe, entre lo que leyó y lo que ocurre en su país, ciudad, en su barrio” (1997:28).

Sánchez habla, por otro lado, del surgimiento de la figura de un filósofos “crítico”. Ella lo grafica con el caso paradigmático de Juan Rivano. Con este mismo nombre de “críticos” denomina Jaksic a los antagonistas de los “profesionalistas” que también ejemplifica con el caso de Rivano, su maestro, según confiesa en el prefacio de la edición original de su libro sobre la filosofía en Chile (1989:XIII). Para Jaksic, a diferencia de lo dicho por Sánchez, los críticos ya existían antes en la historia de la filosofía en Chile, al punto de que, como se decía, propone leer toda su historia a través del conflicto entre politización y especialización académica de los filósofos chilenos. “En efecto, el desarrollo de la filosofía chilena puede ser entendido en términos de la tensión entre aquellos filósofos que han considerado que la disciplina es un instrumento para el análisis y el

cambio de la sociedad, y aquellos que conciben que la filosofía es, ante todo, una disciplina académica que, aunque se encuentra afectada por grandes cambios sociales y políticos, depende de su propia evolución histórica para nutrirse y desarrollarse” (2013:26-27).

Sin desmentir directamente la interpretación de Jaksic, se ve claramente que es durante el período de Reforma Universitaria que este tipo de intelectual crítico se encarna fuerte y expresamente al interior de la universidad, se manifiesta en académicos que son profesionales de la filosofía, produciéndose efectivamente una escisión entre dos modos contradictorios y alternativos de entender el quehacer filosófico profesional⁸. Frente a un modelo ya instalado desde el tiempo de la normalización y profesionalización de la filosofía, aparece un académico que, en palabras de Cecilia Sánchez, “intentó revertir esta concepción autorreferente del quehacer filosófico por la vía de su incorporación a la política, asumiendo a esta como su fin” (1992:190). El quiebre se hace tan evidente que esta autora llega a vincularlo con la apertura, en la Universidad de Chile, de dos nuevos centros para el cultivo de la filosofía: el Centro de Estudios Humanísticos y el Departamento de Filosofía de la Sede Santiago Norte. En ambos lugares se intentan dos formas completamente antagónicas de trabajo filosófico profesional.

⁸ Jaksic acepta que durante la Reforma esta diferencia se radicaliza en tanto que los profesionales de la filosofía van tomando posturas alternativas e irreconciliables. “La política abrió un brecha entre los filósofos que tenían ahora muy poco en común (...) El abismo entre las dos grandes corrientes, aparentemente insalvable, era de carácter político y filosófico, ya que cada grupo se sentía completamente distante respecto del otro” (2013:279).

4. Mutilación

El Golpe Militar de 1973 es para la conformación de lo que hoy se entiende por ejercicio profesional de la filosofía un acontecimiento fundamental. La relación de la Dictadura con la actividad profesional de la filosofía en Chile es múltiple y compleja. En un sentido muy evidente, se puede hablar de que lo que ocurre durante el Régimen Militar es una refundación del ejercicio profesional de la filosofía. En la práctica, el Gobierno Militar borra lo que había ocurrido con la actividad filosófica durante los años 60 y en algún sentido, vuelve todo al estado en que se encontraba un decenio antes. Esta refundación se lleva a cabo a través una serie de mecanismos represivos, destructivos, implementados expresamente por la propia Dictadura, por un lado, y un grupo de consecuencias, de resultados de la represión, pero que no fueron ni buscados ni planificados por la Dictadura, por otro.

En este marco se inscribe, antes que todo, lo que se ha llamado la “Depuración de las universidades” (Cf.: Scherz, 1981): eliminación de unidades académicas consideradas ideológicamente contaminadas, cancelación inmediata del contrato de profesores que apoyaron directa o indirectamente el gobierno de la Unidad Popular, una campaña de despolitización de la universidad con una serie de estrategias que se basaban en un régimen de premios y castigos, con un sistema de informaciones y controles. Lo primero, entonces, fue la “purga de las universidades”, con la expulsión de una infinidad, aún no registrada del todo, de académicos y su reemplazo por sujetos más afines al régimen. A esto siguió un cambio de orden institucional,

reemplazo de todas la autoridades, incluso el cierre de algunas instituciones.

Luis Scherz alude a las consecuencias de este proceso señalando que con el despido y restricción de quienes permanecieron en la universidad se “ha perdido prácticamente su conciencia crítica quedando ésta a lo sumo reducida al zumbido indeseado de unos escasos ‘tábanos intelectuales’ con alas y agujijones ya maltrechos por inútiles esfuerzos contra impenetrables caparazones epidérmicas” (1982:8). Cecilia Sánchez, al analizar concretamente el caso de la filosofía llega a una conclusión cercana cuando alude a una “despotenciación de su propiedad ‘crítica’” (1992:210). La autora constata que la filosofía subsiste en las universidades, aunque desaparece “aquel pensamiento en el cual se alberga la crítica y la búsqueda de nuevos procedimientos y objetivos de reflexión” (1992:213-14). Esta desaparición de una actitud crítica fue impuesta, por lo demás, con medidas concretas. Devés y Salas hablan de que expresamente se prohibieron temas y textos (1999:202), lo que Sánchez repite casi textualmente cuando habla de que se prohíben explícita e implícitamente autores y temas (1992:196). Dichas restricciones van acompañadas, también, con sistemas de control. La filosofía es “tolerada” al interior de la universidad, para usar la expresión de Sánchez, pero es sometida a evidentes restricciones y controles: es vigilada, como dice Jorge Millas.

Devés y Salas escriben que habrían existido ciertas formas soterradas en que algunos logran acomodarse al nuevo *status quo* con lo que consiguen mantenerse en la institucionalidad universitaria. El costo habría sido restringir su labor a cierta práctica académica aséptica lo que se concreta en que “muchos de los cultores de la disciplina, sea por temor sea por facilidad, prefirieron limitarse a comentar a Platón o Kant o Husserl”

(1999:202). Cecilia Sánchez en un sentido cercano habla de una dependencia de los profesores con la autoridad, lo que generaría en aquellos que logran permanecer en la universidad un comportamiento adaptativo. La autora describe este comportamiento en los siguiente términos: “al ver amenazada la libre determinación de su ejercicio, muchos académicos —salvo algunas excepciones— optan por ‘jugar sobre seguro’” (1992:198). Brunner y Flisflisch, hacen ver que una de las consecuencias más evidentes de este proceso es que “el académico se adaptará a esa situación volviéndose ritualista, esto es aferrándose todo lo más estrechamente posible a las rutinas seguras y a las normas institucionales” (1983:386-387). Estos autores llegan a hablar de que los académicos se vuelven “conformistas” y “compulsivos”.

Dadas estas condiciones laborales y la necesidad de sobrevivencia, el ejercicio mismo de la labor filosófica adquiere, en términos de Sánchez, “la forma de un monumento” (1992:200). El comentario riguroso de autores —de algunos autores— de la tradición filosófica europea-occidental se vuelve el modo principal de trabajo filosófico profesional. Devés y Salas constatan que “los profesores de filosofía se han especializado en estudiar y difundir los temas tradicionales: metafísica, gnoseología, antropología, estudio del lenguaje, teoría política” (1999:204). Hacen hincapié en que esto se hace con gran rigor y utilizando técnicas filológicas sofisticadas, lo que no les impide calificar a este tipo de trabajo como una reducción a un simple academicismo, como un mero trabajo filológico de comentario que no genera disputa, recensión ni comentario alguno por parte de los colegas.

La refundación de la actividad filosófica por parte de los militares tuvo lugar, además, mediante una serie de acontecimientos que podrían ser considerados como no buscados

ni deseados por la Dictadura, pero que se dieron como consecuencia directa de ella. Se pueden mencionar aquí algunos efectos de orden institucional como son, en primer lugar, los viajes y la consecuente internacionalización de los filósofos chilenos. El exilio permitió a algunos estudiar postgrados fuera el país, especializarse, contactarse y en algunos casos, retornar a Chile con ese saber e instalarlo en las universidades chilenas. La exoneración creó un foco de disidentes extra-universitario. Scherz constataba en 1982 que “dicho éxodo ha repercutido favorablemente en la generación de entidades disidentes ajenas, en gran medida, a la institucionalidad impuesta en el país por los militares y sus aliados civiles; colocadas por ende al exterior de los recintos universitarios” (1982:1)

Trascendiendo el plano institucional hay también otros cambios que tienen lugar en la actividad filosófica chilena y que ocurren a raíz de la Dictadura. Se trata de cuestiones que tienen que ver con que se dan ciertas ampliaciones y aperturas. Se altera sustancialmente el grupo de autores estudiados: algunos abandonan las aulas y los proyectos de investigación, pero otros, que hasta entonces no habían sido considerados, aparecen. No solo los referentes cambian, sino también la relación con las otras ciencias. Devés y Salas destacan que durante la Dictadura Militar se produce una apertura de la filosofía hacia las ciencias humanas en general (1999:203). En una entrevista que le hiciera Jaksic, Humberto Giannini se refiere a la Dictadura Militar en Chile señalando que ella, junto con el tremendo daño causado a la filosofía, tuvo, sin embargo, el efecto positivo de vincularla con su mundo (Jaksic, 1996:139-140).

Finalmente, retomando un proceso iniciado a mediados de los años 50, la Dictadura habría tenido como consecuencia la instalación definitiva y sin contrapeso de un perfil de filósofo

profesional, serio, erudito, etc. Una vez más se trata de aquel filósofo de despacho, el “profesionalista” de Jaksic, el filósofo-Ariel que ya existía desde antes y que ahora se impone. Lechner señala que en este período se produce una creciente “profesionalización académica de los intelectuales” (1988:31). De lo que se trata, según este autor, es de que se “aceleran los procesos de especialización, borrándose la imagen tradicional del intelectual como creador y trasmisor del sentido de la vida social. Vuelve a primar el crítico por sobre el profeta y la vocación política ya no se apoya en un compromiso de militancia partidista” (30-31).

5. Mercantilización

A partir de los años 80 del siglo pasado se instalan en Chile radicales reformas económico-culturales que cambiarán definitivamente el modo de ejercer profesionalmente la filosofía. Bien sabido es que Chile fue literalmente el laboratorio donde se probó el funcionamiento del sistema neoliberal. Que así fuera tiene sentido, pues Hayek mismo había hecho ver la necesidad de “poderes absolutos” para la aplicación inicial del modelo (1981). El contexto de Dictadura Militar proveía de las condiciones necesarias. En lo que al trabajo filosófico profesional se refiere son especialmente significativos dos acontecimientos: la promulgación de la Nueva Ley de Universidades y la creación tanto de Fondecyt (Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico) como del programa de Formación de capital humano avanzado, ambos al interior de Conicyt (Consejo Nacional de Investigación Científica y Tecnológica).

La Nueva Ley de Universidades es el nombre con el que se conoce una serie de Decretos con Fuerza de Ley que dictó el Gobierno Militar entre 1980-1981 en donde se concretan cambios que ya se venían gestando hace algunos años y que cristalizan adquiriendo una institucionalización que está vigente en su mayor parte hasta hoy. Las autoridades de aquel entonces sostenían que el nuevo sistema habría de solucionar todos los problemas del sistema universitario. “El sistema —dice el Ministro de Educación Sergio Fernández— se ha convertido en cerrado y virtualmente monopólico”, con un consecuente desmejoramiento de la calidad de su docencia, “con un grave daño para la juventud universitaria, y para toda la comunidad nacional que financia la educación superior con sus impuestos que cada chileno paga, y a la cual no se le retribuye con un fruto universitario de suficiente nivel” (1981: D.1). La manera en que el nuevo sistema pretendía subsanar estos defectos es, como dice Fernández nuevamente, “introduciendo el factor competitivo entre las universidades” (D.2) y ello, según sus propias palabras “se logra a través de dos caminos principalmente, que son la facilidad para crear nuevas universidades, y la modificación del sistema de financiamiento de nuestra educación superior” (D.2).

Dentro de las consecuencias positivas que habría tenido la Dictadura sobre el desarrollo de la filosofía en Chile, Devés y Salas mencionan su salida de las universidades tradicionales y su cultivo en las nuevas universidades. En efecto, a partir de la Nueva Ley de Universidades, se autonomizan las sedes regionales de las universidades tradicionales y se fundan nuevas universidades. Antes de esa fecha solo se cultivaba la filosofía en la Universidad de Chile, en la Pontificia Universidad Católica de Chile, en la Universidad Católica de Valparaíso y en la Universidad de Concepción. Para efectos del cultivo de la filosofía

es relevante que de la Universidad de Chile se desprendan la Universidad de Playa Ancha, la Universidad de Valparaíso y la Universidad de la Serena; de la Pontificia Universidad Católica de Chile, se autonomizan la Universidad Católica del Maule, la Universidad Católica del Norte y la Universidad Católica de la Santísima Concepción.

En Santiago, por una parte, está el caso de la separación desde la Universidad de Chile de la actual Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación y, por otro, la aparición de la Universidad de Santiago de Chile como sucesora de la Universidad Técnica del Estado. A estos lugares, en los que se continúa trabajando filosóficamente, se suman la creación de nuevas universidades. Durante el período de la Dictadura se agregan para el cultivo de filosofía la Universidad Gabriela Mistral (fundada en 1981, Licenciatura en filosofía desde 1983) y la Universidad de Artes y Ciencias Sociales, ARCIS (fundada en 1981, Licenciatura en filosofía entre 1988 y 2008). Con posterioridad al término de la Dictadura, pero bajo el amparo de las mismas leyes, se sumarán más universidades⁹.

A partir de la Nueva Ley de Universidades comienza a existir en Chile la distinción entre universidades “públicas” y “privadas”. Se ha discutido y se discute aún en torno a esta diferenciación, pero lo cierto es que las universidades creadas

⁹ En los años 90, acabado el período de la Dictadura Militar, se suman tres universidades: la Universidad de Los Andes —fundada en 1989— que dicta Licenciatura en Filosofía desde 1991, la Universidad Católica Silva Henríquez —nace en 1990 con el nombre de Universidad Blas Cañas—, imparte Pedagogía en Filosofía desde 1993, la Universidad Andrés Bello —fundada en 1988— tiene una carrera de Licenciatura en Castellano y Filosofía desde 1996. Por último, en el primer decenio del actual milenio la Universidad Alberto Hurtado —fundada en 1997— comienza a dictar Licenciatura en Filosofía desde el 2001.

a partir de 1980 son totalmente privadas en cuanto a su sistema de financiamiento, esto es, no reciben del Estado ningún beneficio directo. El llamado Aporte Fiscal Directo se reserva solo para las instituciones que existían desde antes, aunque está lejos de ser suficiente para solventar los gastos de dichas instituciones. La idea —explica Sergio Fernández— es que ninguna universidad “crea que tiene su financiamiento asegurado”. La Ley introduce además lo que se llama Aporte Fiscal Indirecto que habría de distribuirse entre aquellas universidades que logren captar los puntajes más altos en la prueba de selección universitaria¹⁰. Este sistema de distribución irá variando posteriormente, pero siempre se mantendrá el principio de que las universidades escogidas por los alumnos mejor calificados serán las favorecidas por el Estado con entrega de dineros.

Las consecuencias de esta reforma para el sistema universitario chileno habrían de ser, según sus gestores, del todo positivas: mejor trabajo académico, más remuneraciones, alumnos motivados y mejor formados, mayor libertad e igualdad de oportunidades, formación de la más alta calidad. En la práctica, mediante el argumento de que los beneficiados con la Educación Superior son los alumnos, puesto que gracias a ella logran ponerse en la situación de obtener mayores ingresos futuros, el Estado se deshace de la responsabilidad de financiar la Educación Superior trasladándola a las familias. Con dineros trabajados, ahorrados, préstamos o créditos las familias o los mismos alumnos deben pagar por la educación. Los aranceles y matrículas se vuelven la principal fuente de ingresos de las universidades, las

¹⁰ Inicialmente se trató de la PAA (Prueba de Aptitud Académica) que estuvo vigente entre 1966 y 2002 y que luego fue reemplazada la PSU (Prueba de Selección Universitaria) desde 2003.

que, como contrapartida, comienzan a ser administradas como empresas de venta de servicios: ofrecen a las familias un futuro para sus hijos por el precio de un arancel. La definición de universidad que se desprende de la legislación según Scherz es la de “(...) una empresa prioritariamente económica que (...) vende servicios de índole académica”(2005[1981]:151).

Quienes son los encargados de proveer de dichos servicios son justamente los académicos. De esta manera, la reforma introducirá en el perfil del académico un nuevo escorzo: el de ser un “agente económico”. El profesor ofrece a las universidades servicios docentes, que luego estas instituciones venden a sus alumnos. Se altera con ello el sentido del trabajo académico vigente hasta entonces: se mercantiliza. La competencia por los cursos, por las plazas de trabajo e incluso por los financiamientos para la investigación va a definir en adelante la labor de los profesionales de la filosofía. En la misma época en que se promulga la Nueva Ley de Universidades, se introduce una serie de cambios en el contexto de Conicyt que tendrán enorme repercusión sobre el ejercicio profesional de la filosofía, aunque afecta sin duda a todos los ámbitos del saber. Conicyt fue creada por el gobierno de Eduardo Frei Montalva en 1967, sin embargo, es en el año 1981 que esta institución inaugura la modalidad de “fondos concursables” como criterio de asignación de recursos. Aparecen así dos instituciones. En primer lugar, se crea en su interior el Fondecyt¹¹, así como también otros concursos de financiamiento para la investigación¹². En segundo lugar, ese

mismo año de 1981 Conicyt inaugura el programa que hoy se conoce como Formación de Capital Humano Avanzado que otorga becas para postgrado en el extranjero (desde 1981) y en Chile (desde 1988).

Fondecyt se crea con la misión expresa de “estimular y promover el desarrollo de la investigación científica y tecnológica básica en el país”¹³. Para llevar a cabo dicha tarea se asigna un determinado monto de dinero para cada disciplina —organizadas por Grupos de Estudio. Los investigadores que aspiran a obtener financiamiento del Estado, es decir, una porción de dicho fondo, presentan proyectos que pueden ser de uno a cuatro años de duración. Todos los proyectos presentados compiten por la obtención de financiamiento, por adjudicarse una parte del fondo. Se financian los proyectos que han obtenido el más alto puntaje en la evaluación hasta que se complete la asignación de los recursos disponibles. De esta forma, siguiendo la misma lógica que se anotaba respecto de las universidades, se introduce en el ámbito de la investigación el mecanismo de la competencia: nadie tiene asegurado el financiamiento para su investigación, sino que se debe competir con los pares para obtenerlo. Así se aseguraría, según sus creadores, que los mejores proyectos y, por lo tanto, los investigadores más hábiles y dotados puedan contar con el financiamiento necesario y suficiente para desarrollar sus trabajos¹⁴.

El sistema “fondos concursables” instalado a través de Fondecyt ha cambiado definitivamente el perfil de la investigación en Chile. Erick Goles, quien fuera presidente de la institución hacía ver, en el año 2004, que Fondecyt había provocado

¹¹ DFL N° 33 (<http://www.conicyt.cl/Fondecyt/files/2012/08/dfl33.pdf>)

¹² FONDEF (Fondo de Fomento al Desarrollo Científico y Tecnológico), FONDAP (Fondo de Investigación Avanzada en Áreas Prioritarias para Centros de Excelencia), Fondo Nacional de Investigación y Desarrollo en Salud, Fondo Regional de Desarrollo Científico y Tecnológico y Programa Explora.

¹³ <http://www.conicyt.cl/Fondecyt/sobre-Fondecyt/que-es-Fondecyt/>

¹⁴ La idea, por supuesto, es del mismo Hayek (1975, 493).

un cambio cultural en el país¹⁵, pues, según dice, “ha cambiado la cultura de investigadores y universidades en el país en cuanto a hacer ciencia de calidad” (2004). En efecto, el sistema de los “fondos concursables” al modo de Fondecyt ha alterado definitivamente la forma en que se entiende el trabajar profesionalmente en ciencia y lo ha hecho en múltiples sentidos. Uno de ellos sin duda es el haber introducido la competencia como una variable central de dicha labor. Su consecuencia, sin embargo, ha sido la instalación de una manera de trabajar profesionalmente en la academia muy cercana al modo en que se gestiona un emprendimiento económico. Esto se ha traducido, como se ha mostrado muchas veces, en un aumento de las cifras —más publicaciones, más doctores, más citas, etc.— pero también ha acarreado, por ejemplo, un desincentivo del trabajo colectivo, la priorización de los productos —publicaciones— por sobre los procesos, etc.

En un sentido análogo se puede entender la influencia de la aparición del programa de Formación de Capital Humano Avanzado que, al igual de Fondecyt, también es parte de Conicyt. Importante en este punto es constatar que la utilización misma de la categoría de “capital humano” es indicativa de una determinada perspectiva. La expresión fue acuñada por Friedman para referirse a la enseñanza profesional y técnica y su función sería, según sus palabras, “elevar la productividad económica del ser humano”. De lo que se trata es de una “inversión en seres humanos” (Fiedman, 1966:134 y 138). Es el Estado de Chile que decide invertir, a través de las becas, en la formación de capital humano avanzado con el objeto de elevar la productividad de sus ciudadanos.

De acuerdo con lo declarado, el programa de Formación de Capital Humano Avanzado tiene como misión expresa el “contribuir al incremento del número de investigadores y profesionales postgraduados de excelencia, para el desarrollo del país”¹⁶. El sistema otorga becas de estudio que permiten financiar los postgrados —magíster y doctorado— tanto en Chile como en el extranjero, así como la dedicación exclusiva a los estudios, la asistencia a eventos, la compra de material, etc. La modalidad con la que opera el sistema de estas becas es, una vez más, la de la asignación de un fondo anual y la del concurso al cual los interesados deben postular compitiendo con los otros para la obtención del beneficio. Mediante este mecanismo se pretende optimizar la asignación de recursos, en tanto que se beneficiaría a los candidatos más capaces e idóneos.

La Nueva Ley de Universidades, la creación de Fondecyt y del programa de Formación de Capital Humano Avanzado son reformas que cambian profunda y definitivamente el quehacer académico en Chile y con ello, el quehacer filosófico profesional en nuestro país. Estas tres modificaciones tienen en común la instalación de la competencia como corazón del sistema de adquisición de recursos para el trabajo académico. Con ello se determina la aparición de un nuevo tipo de académico, un nuevo perfil del filósofo profesional, uno que sabe gestionar eficientemente su carrera en tanto que productiviza rápida e inmediatamente los resultados de su investigación, uno que conoce bien de estrategias para obtener recursos, uno que vende bien su perfil docente.

¹⁵ <http://www.conicyt.cl/573/w3-article-3828.html>

¹⁶ <http://www.conicyt.cl/573/propertyvalue-80703.html>

I. ENSEÑANZA

Quien quiera estudiar filosofía hoy en Chile tiene múltiples alternativas para cursar un pregrado: hay trece lugares donde se puede hacer una Pedagogía en Filosofía, mientras que Licenciatura en Filosofía se ofrece en nueve lugares. Puesto que en algunas instituciones existen ambas posibilidades, en total se trata de 17 instituciones que imparten estudios de pregrado en filosofía: Universidad de Chile, Universidad de Santiago de Chile, Pontificia Universidad Católica de Chile, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Universidad de Concepción, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Universidad Católica del Maule, Universidad Católica del Norte, Universidad de la Serena, Universidad de Playa Ancha, Universidad de Valparaíso, Universidad de los Andes, Universidad Alberto Hurtado, Universidad Católica Silva Henríquez, Universidad Católica de la Santísima Concepción, Universidad Gabriela Mistral, Universidad Andrés Bello.

Para el postgrado, por su parte, existen al menos once programas de magíster¹ y seis de doctorado². Este relativamente abultado panorama, unido al hecho de que en Chile se ha enseñado filosofía a nivel universitario ininterrumpidamente hace casi un siglo, da cuenta de que en nuestro país parece estar meridianoamente claro —aunque sea de manera tácita— que tiene sentido el hacerlo. Es tanto así que la pregunta por la necesidad de dicha formación filosófica, de hecho, apenas se ha planteado expresamente. Solo en lo referente a la enseñanza secundaria se ha llevado a cabo una discusión contundente³, lo que no se replica respecto de la formación universitaria.

Lo que es posible encontrar en la literatura es la historia de la enseñanza universitaria de la filosofía en Chile. Los textos de más largo aliento en esta línea son los trabajos de Cecilia Sánchez respecto de lo sucedido en la Universidad de Chile (1992), de Luis Celis y su equipo que da cuenta de lo ocurrido en la Pontificia Universidad Católica de Chile (1982) y el inédito de Miguel Da Costa y la filosofía en la Universidad de Concepción (1992). A estos escritos habría que agregar un par

de artículos de Osvaldo Fernández (1980 y 2011), un trabajo de Fernanda Gutiérrez (2009), un artículo de Matías Silva (2009), un texto de José Jara (2009), así como la investigación financiada por Fondecyt que llevaron a cabo este último autor junto con Fernando Longás y que ya ha tenido alguna difusión (2011).

La existencia de estos pocos trabajos no permite hablar de una preocupación instalada por el tema, pero sí sostener que existe un naciente interés de los cultores de la disciplina por el asunto de la enseñanza universitaria de la filosofía en nuestro país: justamente aquí se sitúa el nudo problemático que interesa explorar. ¿Qué enseñanza filosófica se ofrece y efectivamente se implementa en las universidades chilenas? ¿Qué es lo que estamos enseñando cuando enseñamos filosofía? La mallas de las carreras, esto es, los planes de estudio, así como también los perfiles de egreso y las descripciones que las diferentes universidades publican en internet con la intención de promocionar su oferta docente, los programas de cursos de las diferentes asignaturas que se ofrecen en las distintas universidades del país, proveen del material necesario para ensayar una respuesta.

1. Uniforme

Lo primero que salta a la vista al mirar los planes y programas de estudios de pregrado en filosofía vigentes en Chile, ya sea de pedagogía o de licenciatura, es que desde el punto de vista de la formación filosófica todos están articulados de manera similar. Aunque se observan diferencias, estas no son en ningún caso radicales, en el sentido de que sea posible hablar de modelos

¹ Magíster en filosofía de las ciencias y en filosofía política de la Universidad de Santiago de Chile, Magíster en filosofía de la Pontificia Universidad Católica de Chile y de Valparaíso, Magíster en filosofía de la Universidad de Chile, de la Universidad de Concepción, de la Universidad de Valparaíso de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, de la Universidad Alberto Hurtado, de la Universidad Bolivariana y Magíster en filosofía aplicada de la Universidad los Andes.

² Entre las universidades tradicionales está el Doctorado en filosofía de la Universidad de Chile, el Doctorado en filosofía de la Pontificia Universidad Católica de Chile, y el Doctorado en filosofía de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Por su parte, la Universidad de los Andes, la Universidad Diego Portales, y la Universidad Alberto Hurtado en el marco de las universidades nuevas, presentan también programas de Doctorado en Filosofía.

³ El problema aparece con mucha fuerza en 1999 a raíz de la unilateral eliminación por parte del Estado chileno de horas de filosofía.

alternativos de enseñanza de la filosofía. Todas las mallas, casi sin excepciones, responden a una misma idea de lo que deben ser los contenidos y la organización de la formación filosófica. Lo fundamental de esta concepción puede rastrearse desde la instalación de los primeros cursos universitarios de filosofía a comienzos del siglo XX hasta hoy. Las mallas curriculares de formación filosófica en Chile están articuladas sobre la base de tres ejes que funcionan como una especie de matriz que se replica en todas las universidades: un entramado de cursos de carácter histórico, la existencia de un pequeño grupo de autores considerados imprescindibles y la presencia de ciertas temáticas que son tenidas por infaltables.

A. *Columna*

Los cursos de carácter histórico en la formación filosófica en Chile están presentes desde los primeros momentos: se encuentran ya en 1907, cuando Wilhelm Mann introduce en el Instituto Pedagógico su ramo de Historia de la filosofía destinado a la formación general de los futuros profesores de Estado y también pueden encontrarse en el Curso Superior de Filosofía fundado en 1922 en la Pontificia Universidad Católica de Chile. Este programa de tres años que conducía por primera vez en Chile a la obtención de un grado académico de bachiller o licenciado contemplaba, en su tercer año, un curso de Historia de la filosofía⁴. Unos años más tarde, en 1935, aparecen nuevamente

⁴ Interesante resulta que, según informan Celis y su equipo, a partir de 1931 para ser bachiller se exigía aprobar los dos primeros años del Curso, pero este ramo de Historia de la Filosofía estaba en tercer año, por lo tanto, debían aprobarlo solo quienes aspiraran a ser Licenciados (Celis y equipo, 1982:79).

cuando Pedro León Loyola funda el Curso Especial para la Formación de Profesores de Filosofía en el Instituto Pedagógico. Basta echar una mirada al programa de estudios para percatarse de que pese a ser dos las líneas sobre las cuales está estructurado —una temática o disciplinar y otra histórica— la segunda, de origen enciclopédico, es la dominante⁵.

La modificación propuesta por León Loyola es fundamental, pues allí se marca un quiebre respecto de los cursos históricos anteriores: ya no se tratará de dar una simple descripción instrumental de lo que ha sido el pensamiento filosófico, sino que, como explica Cecilia Sánchez, aparece la idea del “panorama” que se expone de acuerdo con la sucesión de “etapas históricas del pensamiento” (Cf.: 1992:63). Cuando se habla de “etapas” en el contexto del plan de estudios fundado por León Loyola, a lo que se hace referencia es a la distinción entre filosofía antigua, medieval, moderna y contemporánea sancionada por los manuales y que pretende dar cuenta de la linealidad completa de la evolución del pensamiento filosófico: en pocas páginas busca agotar todo el saber filosófico, rápida, eficiente y sintéticamente. Como ha puesto de manifiesto Cecilia Sánchez, esta idea instalada ya en ese momento fundacional, ha estado presente desde entonces hasta hoy en la formación filosófica universitaria en Chile (1992:54).

Unos años más tarde, en el Plan Especial de Pedagogía en Filosofía de la Pontificia Universidad Católica de Chile (1943) se ofrecen nuevamente estos cursos históricos pero más

⁵ En el segundo año se dicta un curso llamado Historia de la filosofía occidental (Edad Media y Renacimiento) y en el tercero otro titulado Historia de la filosofía occidental (Época moderna), junto a un Seminario de historia de la filosofía (Cf.: Loyola, 1966:29-30).

diferenciados, en tanto que hay uno en primer año de Historia de la filosofía griega y Cosmología, otro de Historia de la filosofía en la Edad Media en segundo año y finalmente uno de Historia de la filosofía moderna en tercero. En el programa de Pedagogía de 1950, en esta misma universidad, los nombres varían un poco, pero la idea sigue siendo la misma⁶. Un esquema similar puede encontrarse un decenio después en el programa de la Universidad de Chile —1954— en donde se establece un curso para cada etapa de desarrollo de la filosofía⁷ y algo análogo se observa en el programa de la Pontificia Universidad Católica de Chile de 1966⁸, en el bachillerato implementado en esa misma universidad en 1972 y en el programa de la Sede Norte de la Universidad de Chile de ese mismo año⁹.

Siguiendo con esta tradición, prácticamente todas las mallas curriculares de filosofía actualmente vigentes en Chile contemplan una secuencia de cursos históricos. Ellas incorporan un entramado de ramos en los que se recorre la historia de la filosofía pasando siempre por sus cuatro momentos: filosofía antigua, medieval, moderna y contemporánea. El objetivo de este tipo de cursos, como lo fuera ya en 1935, es de orden panorámico. Los nombres y cantidad de estos ramos varían de un programa a otro, de una universidad a otra, pero nunca faltan. En la

mayoría estos ramos tienen, además, una presencia fundamental y funcionan como una especie de columna vertebral de la formación de los futuros licenciados o profesores. Hay también un par de programas en los que la presencia de este tipo de cursos es menor y por ello mismo no tienen tanto protagonismo, aunque siempre aparecen como ramos obligatorios y son considerados indispensables para la formación de los futuros filósofos.

B. Canon

Como informa Cecilia Sánchez, Ernesto Grassi, un profesor ítalo-alemán contratado especialmente para hacerse cargo de la cátedra de Metafísica en el Instituto Pedagógico entre los años 1951 y 1954¹⁰, es a quien se debe la introducción en Chile de un determinado modo de estudio de la filosofía, que por eso mismo se conoce como “método Grassi” (Cf.: 1992:116). En una nota aclara Sánchez que dicho método “adquirió prestigio en Chile aduciéndose además que era empleado por Heidegger en sus lecciones” (1992:227, nota 131), cosa que corrobora Osvaldo Fernández cuando habla de su experiencia como estudiante de filosofía en los años 50. De acuerdo con este autor, en esa época se incorpora el método del seminario de Heidegger en Chile, lo que produce un giro radical en la manera en que se enseña y estudia filosofía (Cf.: 2011:111). Fernández habla directamente de que hay un antes y un después; se refiere a un

⁶ Filosofía Griega (segundo año), Filosofía Medieval (tercer año), Filosofía Moderna (cuarto año), Filosofía Contemporánea (quinto año).

⁷ Este programa contempla cursos de Filosofía Antigua, Filosofía Medieval, Filosofía Moderna y Filosofía Contemporánea (Cf.: Sánchez, 1992:227).

⁸ Este programa incluye un curso de Filosofía Antigua (segundo año), uno de Filosofía Medieval (tercer año), Filosofía Moderna (cuarto año) y Filosofía Contemporánea (quinto año) (Cf.: Celis y equipo, 1982:147).

⁹ Los cursos de estos programas habrían sido: Filosofía Antigua: Platón y Aristóteles; Filosofía Medieval: Santo Tomás de Aquino; Filosofía Moderna: Descartes, Kant, Hegel y Filosofía Contemporánea: Marx, Nietzsche, Ortega y Gasset y Heidegger (Cf.: Sánchez, 1992:128 y 228).

¹⁰ Ernesto Grassi fue contratado por el rector de la Universidad de Chile, Juan Gómez Millas, con la tarea expresa de “renovar los estudios de filosofía en el país”. Según informa Barceló, nunca residió un año de corrido en Chile, sino que venía un semestre al año a dictar cursos y seminarios.

vuelco que tal vez fue, según señala, “demasiado brusco” (115). A partir de entonces la enseñanza y estudio de la filosofía se entendería como un trabajo de lectura sistemático y riguroso de ciertas obras fundamentales de los autores más importantes de la tradición. Según señala Fernández, “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” (116).

A esta idea de la existencia de ciertos autores indispensables se habrá de agregar, más adelante, la del progreso y desarrollo histórico de la filosofía y se incorporará directamente en los programas de los cursos. Esto se encarna paradigmáticamente en el programa de 1972 del Departamento de Filosofía de la Sede Norte de la Universidad de Chile, en el cual a cada época histórica corresponde el estudio de determinados autores y no otros: Filosofía Antigua: Platón y Aristóteles, Filosofía Medieval: Santo Tomás de Aquino, Filosofía Moderna: Descartes, Kant, Hegel, Filosofía Contemporánea: Marx, Nietzsche, Ortega y Gasset y Heidegger. Más tarde, en el Instituto de Filosofía de la Pontificia Universidad Católica de Chile se adoptará una modalidad de cursos en la misma línea. Esta vez, sin embargo, la influencia del método Grassi-Heidegger se hace aún más expresa, pues en el programa, además de los cursos históricos, hay ramos dedicados exclusiva y directamente a ciertos autores y a determinadas obras de dichos autores¹¹.

¹¹ Los ramos de este tipo son Textos de San Agustín; Descartes, *Meditaciones Metafísicas*; Aristóteles, *Metafísica*; Aristóteles, *Ética a Nicómaco*; Santo Tomás, *Summa Teológica*; Kant, *Crítica de la razón pura*; Hegel, *Enciclopedia*; Hegel, *Lógica*.

La vigencia de esta concepción se puede observar hoy en día en varios niveles. Por una parte, algunas mallas mantienen aún cursos con nombre y apellido. Este es el caso de la Pontificia Universidad Católica de Chile¹², de la Universidad Gabriela Mistral¹³, de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, pero la universidad que lleva esto hasta el extremo es, sin duda, la Universidad Andrés Bello¹⁴. La presencia del estudio de autores y de textos como método de enseñanza filosófico no se percibe, sin embargo, solamente en la existencia de cursos con nombre y apellido. Existen también, por ejemplo, los cursos de Textos¹⁵, así como también los seminarios ofrecidos en los ciclos terminales de Licenciatura en Filosofía de algunas universidades como la Universidad Alberto Hurtado¹⁶, la Universidad de los Andes, la Universidad

¹² En esta universidad se contemplan ramos con los siguientes nombres: Platón, Aristóteles, Santo Tomás, Descartes, Kant, Husserl, Hegel y Wittgenstein.

¹³ En su Licenciatura en Filosofía contempla cursos sobre Santo Tomás de Aquino, San Agustín, Descartes, Kant, Hegel, Nietzsche y Heidegger.

¹⁴ En esta malla pueden encontrarse los siguientes cursos: *La República* de Platón, *Metafísica* de Aristóteles, *Las Confesiones* de San Agustín, *La Summa Teológica* de Santo Tomás, *Meditaciones Metafísicas* de Descartes, *Tratado de la Naturaleza Humana* de Hume y *Ensayo sobre el Entendimiento Humano* de Locke, *Crítica de la Razón Pura* de Kant, *Fenomenología del Espíritu* de Hegel, *Zaratustra* de Nietzsche, *Ideas* de Husserl, *Ser y Tiempo* de Heidegger.

¹⁵ Ejemplos de este tipo de curso son los que se dictan el primer año en la Universidad Católica de Valparaíso titulados Análisis de Textos filosóficos, el de Comprensión de textos filosóficos ofrecido por la Universidad Andrés Bello, los de Lectura de textos antiguos, medievales de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, la Introducción a la lectura de textos filosóficos de la Universidad de Valparaíso, el Seminario de texto filosóficos de la Universidad Raúl Silva Enríquez.

¹⁶ En 2010 se dictaron seminarios sobre Kant, Zubiri, Heidegger, Ricoeur, Locke, Hegel, en 2011 sobre Kant, Newman, Merleau-Ponty, Spinoza y en 2012 se ofrecieron seminarios sobre Aristóteles, Marx, etc.

de Chile¹⁷, que giran habitualmente en torno a un autor o la obra de algún autor, siguiendo exactamente el método de trabajo antes descrito. Lo mismo puede verse, por ejemplo, en los seminarios monográficos ofrecidos en la Universidad de Santiago de Chile¹⁸ y, con alguna variación, en los seminarios que se ofrecen en la pedagogía en filosofía de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación¹⁹.

Como sea, en las mallas actualmente vigentes en Chile hay un grupo de autores que, ya sea porque tienen un curso expresamente con su nombre o porque se les integra como capítulos indispensables en algún período histórico o se ofrecen permanentemente un seminario sobre su pensamiento, son considerados como los infaltables en la formación de los futuros licenciados y profesores de filosofía. Dicho canon está compuesto por siete nombres que siempre están presentes: Platón, Aristóteles, Santo Tomás, Descartes, Kant, Hegel y Heidegger.

¹⁷ En 2010 los seminarios ofrecidos fueron sobre Heidegger, Hegel, Lévinas, Wittgenstein, Freud, Pablo de Tarso, Agustín de Hipona, Duns Scoto, Sartre, Ortega y Gasset, Arendt, Foucault. En 2011 se repiten seminarios sobre Hegel, Arendt, Foucault, Wittgenstein, Freud, Arendt y se agregan autores como Kierkegaard, de Meslier, Pollock, Tales, Anaxímenes, Anaximandro. En 2012 aparece nuevamente el nombre de Heidegger, Hegel, Foucault y se suman Descartes, Habermas y Schopenhauer.

¹⁸ El 2008 se dictaron seminarios sobre Leibniz, Husserl, Kant, en 2009 se ofrecen sobre Sartre, Merleau-Ponty y en 2010 hay un seminario titulado "Schopenhauer y Nietzsche". En 2011 se dan seminarios sobre Schopenhauer, Mailänder, Nietzsche, Hegel y en 2012 aparecen los nombres de Michael Dummett, Aristóteles, K. Marx.

¹⁹ Durante el primer semestre de 2012 se dictaron, entre otros, los siguientes seminarios: Una lectura de la *Fenomenología del Espíritu*, Walter Benjamin, Foucault, El animal político: Foucault, Ranciere, Derrida, Agamben.

C. Temáticas

Ya en 1922, el Curso Superior de Filosofía de la Pontificia Universidad Católica de Chile contemplaba ramos de Lógica, Ontología y Cosmología, Criteriología y Psicología, Teodicea, Ética y Derecho Natural. En el mismo sentido, el Curso Especial para la Formación de Profesores de Filosofía de 1935 incluía materias como Filosofía de las ciencias matemáticas y filosóficas, Filosofía de las ciencias biológicas, Sociología general, Ética, Estética, Teoría del conocimiento y Metafísica. El programa de 1943 en la Pontificia Universidad Católica de Chile, conducente a la pedagogía, contiene cursos de Lógica, Cosmología, Psicología, Metafísica, Teodicea, Ética y Derecho Natural. Lo mismo se percibe en el programa de 1954: Lógica, Ética, Estética, Filosofía de las ciencias, Metafísica, Psicología. Como se puede observar, existen ciertas constantes a lo largo de estos programas: hay temas que se repiten en todos ellos como son la Lógica, la Ética, así como también la Estética, la Psicología y la Metafísica.

A partir del año 1972 en la Universidad de Chile y de 1981 en la Pontificia Universidad Católica de Chile, los cursos de carácter temático prácticamente desaparecen y son reemplazados por los históricos y de autor. Lo único que se preserva siempre, sin embargo, es algún curso de Ética y de Lógica. Con el surgimiento de nuevos centros de formación superior —especialmente a partir de 1990—, la independencia de las sedes regionales y las reformas llevadas a cabo en las universidades tradicionales, comenzaron a surgir programas en los que los cursos de carácter temático tienden a tener mayor presencia. Hoy en día casi todas las mallas, tanto de licenciatura como de pedagogía contemplan, con mayor o menor incidencia, cursos

de este tipo. La Usach, sin duda es la que más tiene, con 18 cursos temáticos en su malla, y la Andrés Bello es la que menos tiene, aunque el promedio ronda los 9 cursos de este tipo.

Entre estos cursos temáticos incluidos en las diferentes mallas, la Ética figura en prácticamente todas y lo mismo se puede decir de la Lógica. El caso de la Filosofía Política también es destacable, pues solo en cuatro de las mallas vigentes hoy en día no se dicta un curso sobre esta temática²⁰. Con alguna menor incidencia, pero aún con una muy alta presencia figuran la Metafísica²¹, la Antropología²², la Filosofía del Lenguaje²³ y la Epistemología o Teoría del Conocimiento. Se puede apreciar aquí la existencia de siete temáticas consideradas por quienes han formulado las mallas vigentes en la actualidad en Chile como imprescindibles. Junto a ellas, se encuentran otras cuya aparición es menor, pero contribuyen a dar cierto perfil diferenciador a las universidades que las contemplan en su plan de estudios.

²⁰ Se trata de la Universidad Chile, la Universidad Andrés Bello, la Los Andes y la Universidad de La Serena.

²¹ Se ofrece en 12 de las mallas; las excepciones son la licenciatura de la Andrés Bello y las pedagogías de la Universidad Católica del Norte, la Universidad Católica Raúl Silva Henríquez, la Universidad de la Serena, la Universidad de Valparaíso y la UMCE.

²² Figura en 11 de las mallas con la excepción de la licenciatura de la U. de Chile y la Universidad Gabriela Mistral y las pedagogías de la Universidad Católica Raúl Silva Henríquez, de la Universidad de la Serena, de la Universidad Valparaíso, de la Universidad Concepción y de la UMCE.

²³ Figura en 11 de las mallas con la excepción de la licenciatura de la Universidad de la Santísima Trinidad de Concepción, de la Universidad Gabriela Mistral y de la Universidad de Chile, así como las pedagogías de la las de Universidad de los Andes y de la Universidad de Concepción.

D. Patrón

Como se puede apreciar, existe una suerte de planilla que se verifica en prácticamente todas las universidades en las que se enseña filosofía hoy en Chile. A partir de la aceptación a-crítica de esta planilla es que las distintas instituciones proponen novedades que en la mayor parte de los casos se traducen en insistencias o acentos. El núcleo fundamental que comparten casi todas las mallas se mantiene inalterado, con lo que la enseñanza de la filosofía en Chile se vuelve en extremo uniforme. La malla básica, la que contiene lo que al parecer para nuestros fundadores de programas sería infaltable, tendría, en primer lugar, una columna invariable de carácter histórico en la que se verían panorámicamente todas las etapas del pensamiento filosófico: filosofía antigua, filosofía medieval, filosofía moderna y filosofía contemporánea. En segundo lugar, dicha matriz incluiría necesariamente a todos los autores del canon filosófico, es decir, los considerados infaltables para la formación de los alumnos: Platón, Aristóteles, Santo Tomás, Descartes, Kant, Hegel y Heidegger. Finalmente, hay una serie de temáticas filosóficas que ocupan un lugar seguro en dicho patrón: la Ética, la Lógica, la Filosofía Política, la Antropología, la Metafísica, la Filosofía del Lenguaje y la Epistemología.

En el contexto de los diversos programas de estudios que duran entre cuatro y cinco años, el lugar que ocupa este núcleo básico varía en tanto que constituye un porcentaje diverso del total de los cursos. En algunos programas se trata de una presencia muy importante que abarca casi toda la malla, en otros no es tan así. En casi todos los programas, por ejemplo, los cursos históricos se replican —Filosofía Antigua I y II, por

ejemplo— estando presentes en cada semestre²⁴. Por otra parte, los siete autores infaltables aparecen en algunas mallas en más de una oportunidad: como curso especial dedicado al estudio de su pensamiento, como parte de un curso histórico o uno temático, y en algunos casos como tema de un seminario monográfico. En el mismo sentido, los cursos temáticos se replican en algunos programas²⁵.

El espacio para la novedad, por lo tanto, también es variado, aunque dicha particularidad nunca llega a constituirse en una propuesta del todo alternativa que implique desestimar esta planilla básica. Las diferencias que pueden apreciarse entre los estudios de filosofía en una u otra universidad se juegan en la mayor o menor insistencia en algunas temáticas, en la existencia de una determinada línea ideológica de la universidad, y sin duda, en lo referente al cuerpo docente que habría de tener mayor o menor calificación para llevar a cabo los cursos. Teniendo a la vista las mallas curriculares, la conclusión es que propuestas alternativas, mutuamente excluyentes, que impliquen abordar el estudio de la filosofía desde lugares y perspectivas completamente diversas, no existen hoy en nuestro país.

²⁴ Es el caso de la USACH, la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, la Universidad de Chile, la Universidad de Concepción, la Universidad de Playa Ancha, la Universidad de Valparaíso, la Universidad de los Andes, la Universidad de la Santísima Concepción y la Universidad Andrés Bello.

²⁵ Lógica, por ejemplo, tiene dos cursos en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, en la Universidad de Chile, en la Universidad Católica del Maule, en la UPLA, en la Universidad de Valparaíso y en la USACH e incluso, tres cursos en la Universidad de Valparaíso. Ética, por su parte, tiene dos cursos en la Pontificia Universidad Católica de Chile, la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, la Universidad Gabriela Mistral, la Universidad de los Andes. La Universidad Católica del Norte, la Universidad Raúl Silva Enríquez, en la Universidad de Valparaíso, en la Universidad de Concepción y en la USACH.

2. Eurocéntrica

De lo observado hasta aquí ya se desprende que el sostener la tesis de que la enseñanza de la filosofía en las universidades chilenas tiene un carácter fuertemente europeo, de hecho, europeizante e incluso eurocéntrico, no parece desencaminado. Por eurocentrismo —u occidentalocentrismo como se le ha llamado también— se entenderá aquí aquella variante del etnocentrismo que se relaciona particularmente con Europa o más bien con la cultura cristiano-occidental. Eurocentrismo sería, parafraseando a Todorov, elevar indebidamente a la categoría de universal los valores de la cultura europea (1991). Es de este eurocentrismo del que habla Raúl Fonet-Betancourt cuando señala que los planes de estudio de filosofía en América Latina son, en general, eurocéntricos: “las facultades de filosofía en América Latina —dice— son reflejo de la cultura hegemónica y apuntalan, con las metodologías que transmiten y los contenidos que enseñan, la hegemonía cada vez más monocultural de la cultura (filosófica) dominante” (2004:111).

La tesis de Fonet-Betancourt se corrobora en el caso de Chile, en tanto que en nuestro país son evidentes los rasgos eurocéntricos de la enseñanza de la filosofía a nivel universitario. En general se puede decir que son tres los elementos constituyentes del eurocentrismo: la centralidad y superioridad europea, el consiguiente menosprecio y negación de lo otro y la tendencia a la expansión y mundialización de la civilización cristiano-occidental. Estos tres elementos pueden verse en el modo en que se enseña y estudia la filosofía en las universidades chilenas. En tanto que la tradición filosófica europea tiene

un lugar preponderante —central y de superioridad— toda otra tradición filosófica, incluso la propia, es menospreciada y negada, y la filosofía europeo-occidental ejerce un dominio y un control sobre el mundo reflexivo, imponiendo sus contenidos, sus temas, sus modos de enseñanza, sus aproximaciones, sus criterios de validación e incluso sus instituciones.

El sistema universitario de enseñanza de la filosofía en Chile se fundamenta en un supuesto a-temático: la identificación sin más entre lo que es la filosofía y la tradición europeo-occidental de filosofía: su historia es la Historia de la Filosofía que se enseña, sus pensadores son los grandes filósofos que se estudian, sus temas, sus asuntos, sus preguntas son las preguntas de los cursos y seminarios. Pero no es solo eso, sus métodos de enseñanza y sus tipos de profesores son los que se instalan en nuestro país y, en general todo el aparato institucional en el que se funda su normalidad es de cuño europeo.

A. Historia

La historia de la filosofía que se enseña en nuestras universidades es única y exclusivamente la historia de la filosofía europea. En los cursos históricos de los que se ha hablado antes y que constituyen el entramado que sirve de columna vertebral a los estudios, lo que se incluye bajo el nombre de Historia de la Filosofía es una versión posible —una que se ha normalizado y naturalizado— del decurso de la tradición europeo-occidental de pensamiento filosófico. En los cursos de Filosofía Antigua, lo que se estudia es la tradición griega de pensamiento desde los presocráticos en adelante. En los ramos de Filosofía Medieval normalmente se enseña la tradición cristiana de reflexión

filosófica. En el caso de la Filosofía Moderna el curso más habitual es aquel que partiendo por Descartes da cuenta de la disputa entre racionalistas y empiristas hasta llegar a Kant o Hegel. Finalmente, los programas de Filosofía Contemporánea abordan comúnmente el estudio de escuelas como el Idealismo, la Fenomenología, el Existencialismo, la Filosofía Analítica, etc. Por supuesto que hay variaciones entre las universidades y los profesores, sin embargo, dichas variaciones se enmarcan casi siempre al interior de la tradición europea de filosofía.

No debería ser una sorpresa el señalar que además de esta versión de la historia de la filosofía europeo-occidental que se enseña en Chile, existen otras versiones de la misma²⁶. Hace ya tiempo que se habla, por ejemplo, del “mito del ancestro griego” (Amín, 1989:17). Se han hecho descubrimientos interesantes que ligan el pensamiento helénico con la tradición africana, particularmente con Egipto (Cf.: Nikogo Ondó, 2001). Especialmente significativa es la influencia de la cultura egipcia sobre Tales²⁷, pero también sobre Platón (Cf.: Kerschensteiner, 1945)

²⁶ Raúl Fonet-Betancourt, en un diálogo abiertamente crítico con Hegel, ha recorrido una historia de la filosofía de liberación entre los mismos filósofos europeos, yendo desde Aspacia de Mileto, pasando por los Cínicos, por Pedro Abelardo, Johan Benjamin Erhard, hasta llegar a María Zambrano (2002).

²⁷ Es bien conocida la influencia de la cultura egipcia sobre Tales de Mileto, quien viajó por esas tierras. Ya en la antigüedad señala Aecio que “Tales (...) tras dedicarse a la filosofía en Egipto, vino a Mileto cuando era más viejo” (Aecio, *Placita philosophorum*, I, 3, 1, ed. Diels, p. 276) y confirma Proclo que Tales “después de haber ido primeramente a Egipto, transplantó a Grecia esta especulación [la geometría]” (Proclo, *Sobre Euclides*, 65, 3, ed. Friedlein). Incluso Plutarco señala que “Creen que también Homero, al igual que Tales, quien lo aprendió de los egipcios, hace al agua principio y génesis de todas las cosas” (Plutarco, *Sobre Isis y Osiris*, 34, 364 D). Más contemporáneamente Kirk y Raven hacen ver que “es probable que Tales derivara su idea de que la tierra flota sobre el agua de narraciones mitológicas anteriores existentes en el Oriente próximo, probablemente egipcias” (G. E. Kirk y J. E. Raven, *Los filósofos presocráticos*, Editorial Gredos, Madrid, 1974, p. 116).

y Aristóteles (Cf.: Martínez, 1988). Se ha puesto de manifiesto lo fundamental que fue la tradición árabe durante el medievo europeo y la procedencia africana de algunos de los padres de la Iglesia²⁸. Se ha hablado de la influencia de la tradición china —puntualmente taoísta— en algunos pensadores de la tradición europea como Hegel y Schopenhauer²⁹. Todos estos elementos, todos estos antecedentes que contribuyen a contornear historias alternativas —más matizadas, más completas y complejas— de la tradición europea de pensamiento filosófico, tienen únicamente pequeños lugares irregulares e intermitentes, es decir, no institucionalizados, en la forma en que se enseña la filosofía en Chile. A nivel de mallas curriculares, estas versiones y escorzos de la historia, son lisa y llanamente ignoradas.

No se trata solamente de que se enseñe exclusivamente una versión de la historia de la filosofía europea, sino que, además, las mallas y programas de estudios de filosofía en Chile ignoran toda otra tradición de pensamiento que no sea la europeo-occidental. Las tradiciones india, china, árabe o africana, por ejemplo, no figuran en las ofertas docentes: no hay universidad en que se ofrezca un solo curso regular sobre alguna de ellas. En el caso de la tradición latinoamericana solo en siete universidades existen cursos regulares acerca del tema³⁰, lo cual no significa que ella sea considerada parte integrante de la

historia de la filosofía, pues estos cursos se dictan en forma paralela a los ramos históricos. Al interior de la historia de la filosofía que se estudia en sus cuatro períodos y en particular en sus dos últimos períodos, las tradiciones de pensamiento latinoamericano no tienen ningún lugar. Notable resulta constatar que de estos siete programas solo uno conduzca a la licenciatura en filosofía y los otros seis a la pedagogía. Cuatro de ellos, además, están en universidades fuera de Santiago y solo tres en la Región Metropolitana. La situación en lo relativo a nuestra tradición filosófica chilena es aún más extrema, pues la UMCE es la única universidad en Chile que contempla un curso regular sobre el tema, llamado Filosofía, Literatura e Ideología en Chile.

B. Autores

Todos los autores mencionados en los planes de estudio de las universidades chilenas pertenecen, sin excepción, a la tradición filosófica europea. Los únicos a los que se dedica un curso mínimo u obligatorio, son o bien griegos — Platón, Aristóteles—, o bien europeos: Santo Tomás, San Agustín, Descartes, Hume, Locke, Kant, Husserl, Hegel, Nietzsche, Heidegger y Wittgenstein. Si se atiende a los seminarios ofrecidos los últimos años se agregan nombres, sin salir, no obstante, de nacionalidades europeas³¹. No se dedica prácticamente ningún curso ni seminario, hasta donde se ha podido rastrear, a autores que

²⁸ No hay que olvidar que San Agustín de Hipona, por ejemplo, era nor-africano.

²⁹ Escribe sorprendido Jorge Palacios: “No obstante, la reconocida influencia que ha tenido Oriente y en particular China Antigua en importantes filósofos occidentales, como Hegel y Schopenhauer, muchos intelectuales se resisten a aceptar como filosofía, ciertas concepciones ancestrales de dicho país, como el taoísmo” (Palacios, 2005:127).

³⁰ UMCE, Universidad Católica del Norte, Universidad de la Serena, UPLA, Universidad de Valparaíso, Universidad Alberto Hurtado, Universidad Raúl Silva Enríquez.

³¹ Aparecen nombres como Zubiri, Ricoeur, Spinoza, Marx, Sartre, Leibniz, Merleau-Ponty, Schopenhauer, Lévinas, Freud, Pablo de Tarso, Agustín de Hipona, Duns Scoto, Sartre, Ortega y Gasset, Hannah Arendt, M. Foucault, Kierkegaard, Meslier, Pollock, Tales, Anaxímenes, Anaximandro, Habermas, entre otros.

no pertenezca a la tradición europea de filosofía, ni se escribe siquiera una tesis sobre algún pensador que sea parte de una tradición diferente como la africana, la india, la china, etc. Esto implica, por supuesto, una ostensible negación de la calidad de filósofo de cualquier pensador que no provenga de occidente y del carácter de filosofía a toda reflexión que no pertenezca a dicha tradición o que, al menos, se adapte expresa y completamente a sus parámetros.

Esta situación se hace especialmente visible en el caso de los filósofos chilenos y latinoamericanos. Se ha dicho de estos pensadores que su reflexión carece de rigor y profesionalismo, achacándosele pobreza técnica dada su juventud y limitada e incompleta formación. Se ha dicho, además, que los latinoamericanos adolecen de una falta completa de genio filosófico, producto, en opinión de algunos, de que su raza no está dotada para las lides filosóficas (Cf.: Salazar Bondy, 1988:75-76 y 1995:208). Estas acusaciones se encuentran repartidas en los escritos de una multitud de autores, tanto extranjeros como latinoamericanos³². En el contexto chileno, Joaquín Barceló señala en una entrevista que la filosofía es “lo que hacen los filósofos”, y que para él éstos son Aristóteles, Platón, Kant o Descartes (Buxton, 1977:6). El punto sería para Barceló que es necesario “establecer una distinción (...) entre el ‘profesor de filosofía, que se dedica a repetir’, y ‘el filósofo que es un creador en el sentido estricto de la palabra’” (Idem). En Chile y en América Latina lo que habría, según él, es solo lo primero: profesores de filosofía, repetidores, pero no

³² A modo de ejemplo cabría referir aquí la postura de Mamfredo Kämpff Mercado, que oscila de una posición en que sostiene la existencia de una “escasa capacidad para la filosofía” a la afirmación de que “el latinoamericano hasta hoy no ha demostrado ser poseedor de ninguna capacidad filosófica” (1958:34-35).

filósofos. En este sentido es que, respondiendo unos años más tarde a las críticas de Giannini, sostendrá nuevamente: “Nunca he negado que en América Latina se haga filosofía en el sentido de que en ella se enseña, se divulga, se comenta y se discute la filosofía entendida en su forma tradicional” (Barceló, 1979:17).

Cercana a esta posición ha sido la manifestada por Roberto Torretti y Carla Cordua al recibir el Premio Nacional de Ciencias Sociales y Humanidades el año 2011. En una entrevista concedida a propósito del premio repetían que ellos eran simples “profesores de filosofía” pero no pretendían ser filósofos³³. La negación de la calidad de filósofos de nuestros pensadores viene, por lo tanto, de nuestro propio juicio: difícilmente se dedicaría un curso regular al pensamiento de Bello, Bilbao, Abasolo, Molina, Giannini, Rivano, etc., cuyas credenciales de filósofos están siempre puestas en duda, incluso por nosotros mismos. Esto se refleja en el hecho de que entre las 2.746 tesis que Jara y Longás rastrearon en la historia de la enseñanza universitaria de la filosofía en Chile, solo 59 fueron sobre algún autor chileno —2,1% de las tesis— de las cuales 10 son, en realidad, sobre escritores³⁴ y únicamente 49 sobre pensadores o filósofos³⁵.

³³ “Somos profesores de filosofía”, dice de entrada Carla Cordua sobre su oficio y el de su marido, Roberto Torretti. Lo de filósofo es para los grandes pensadores, dicen ambos, ganadores del Premio Nacional de Humanidades y Ciencias Sociales 2011” (García, 2011).

³⁴ Manuel Rojas (1), Nicanor Parra (1), Juan Radrigán (1), Enrique Lihn (1), Gabriela Mistral (1), Alonso de Ercilla y Zúñiga (1), José Donoso (1), Pablo Neruda (1), y Pablo de Rokha (1).

³⁵ Humberto Giannini (9), Jorge Millas (7), Juan Egaña (6), Francisco Varela (5), Enrique Molina (4), Félix Schwartzman (2), Gastón Gómez Lasa (2), Valentín Letelier (2), Diego Portales (1), Bogumil Jasinowski (1), Andrés Bello (1), Andrés Bello/Francisco Bilbao (1), Miguel Rojas Mix (1), Manuel de Salas (1), José Echeverría (1), Clarence Finlayson (1), Humberto Maturana (1), José Victorino Lastarria (1), Juan Martínez de Rosas (1), Fray Camilo Henríquez (1).

C. Asuntos

Los planes de estudio vigentes en Chile contemplan como cursos exclusivamente aquellos ámbitos temáticos definidos como tales por la tradición europeo-occidental de la filosofía. No hay casi ningún curso temático ofrecido en los planes de estudio de filosofía universitarios que no se encuentre catalogado como una “Disciplina Filosófica”, esto es, en la definición de Annermarie Pieper, “el ámbito sistemático de la filosofía, que se ha cristalizado a partir de una perspectiva material y formal específica” (1998:8). Se trata de ámbitos temáticos institucionalizados, que se han instalado, unos con mayor tradición que otros —de allí la distinción entre disciplinas “viejas”³⁶ y “nuevas”³⁷— pero todos ellos con una historia que puede ser contada y todos ellos de origen europeo-occidental. Los fundadores de dichas disciplinas son griegos en el caso de la “viejas” o europeos en el caso de las “nuevas”. A juicio de Eduardo Devés y Ricardo Salas en lo referente al caso chileno es claro que “los profesores de filosofía se han especializado en estudiar y difundir los temas tradicionales”, entendiendo por ellos la metafísica, gnoseología, antropología, filosofía del lenguaje, teoría política a la luz de los autores “clásicos” lo que, según ellos, prima en el trabajo de los chilenos (Cf.: 1999:204).

Los temas nuestros, en el sentido de asuntos latinoamericanos, no son considerados verdaderamente filosóficos. La filosofía latinoamericana para un autor como Finlayson, a mediados del siglo XX simplemente no existe, lo único que hay en el

continente es un reflejo de lo ocurrido en Europa (1959:57-58). De la misma opinión es Barceló, quien sostiene que “[e]n cuanto a la existencia o no de una filosofía latinoamericana con características propias, la única tarea para una filosofía hispanoamericana es incorporarse a la tradición filosófica de Occidente” (Buxton, 1977). Pese a estas opiniones, hay un grupo de filósofos chilenos que se ha dedicado a estudiar la tradición latinoamericana de filosofía, lo que se ha transformado en la existencia de algunas cátedras sobre el tema. Su presencia, sin embargo, no deja de ser marginal: se le concede un pequeño espacio que no llega a ser un reconocimiento. Como sea, no existe malla alguna de filosofía en Chile que contemple alguna cátedra sobre Filosofía de la Liberación, un seminario sobre identidad, unidad continental o sobre temas tan propios de la tradición de pensamiento latinoamericano como son la pobreza, la violencia, la dependencia, etc.

Las problemáticas propiamente chilenas tienen un lugar aún más precario: no es solo que no existan cátedras al respecto, como ya se ha señalado, sino que ni siquiera se acepta que lo chileno sea una temática que pueda ser considerada filosóficamente relevante. Según dice Joaquín Barceló, “desde el punto de vista especulativo, la actividad filosófica chilena no es demasiado original y creativa (...). Dependemos de escuelas europeas (...) Los trabajos de mejor calidad que se efectúan en nuestro país son de índole interpretativa” (Barceló, 1977:23). Tal vez por esta razón es que Roberto Torretti, consultado sobre su visión del ejercicio de la filosofía en Chile, decide ejercer su derecho a no contestar señalando simplemente: “*No comment*” (Ibarra, 2011:317). En la línea de lo apuntado ya por Alejandro Fielbaum, con esa respuesta Torretti efectivamente hace un comentario: dice que no hay nada que decir o, al menos, que nada se puede decir en español (Cf.: Fielbaum, 2011).

³⁶ Aquí se mencionan a la Ética, la Lógica, la Filosofía Política y la Metafísica.

³⁷ Entre ellas se nombran la Estética, la Antropología, la Filosofía de la Historia, del Espíritu, de la Técnica, de la Cultura y a la Filosofía Feminista.

D. Profesores

Cecilia Sánchez sostenía que en Chile se pueden distinguir tres tipos de profesores de filosofía en las universidades (Cf.: 1992). El primero de ellos sería el “profesor fiscalizador” que, de acuerdo con su descripción, es aquel que está —más bien se siente— investido de una gran autoridad que le ha sido conferida por el hecho de que es el elegido para velar por la preservación de la verdad y su correcta y adecuada transmisión. Tiende, por lo tanto, a ser en extremo autoritario y sumamente cerrado en su accionar como docente, no solo porque la Verdad sea una sola y esté en sus manos el transmitirla, sino que porque dicha verdad debe ser defendida a cualquier costo. Se trata, en términos de Sánchez, de “aquel profesor que, ignorando la psicología y los métodos didácticos, operaba como un mero fiscalizador de la memorización de los textos de estudio” (Sánchez, 1992:45-46).

El modelo del “profesor fiscalizador” tiene su origen, sin duda, en la tradición de enseñanza de la escolástica.

Como se sabe, el método escolástico de enseñanza de la filosofía contemplaba dos partes, la *lectio* y la *disputatio*. La *lectio*, que era el modelo de la clase diaria, consistía en que el profesor dictaba y los alumnos copiaban para luego repetir de memoria en el examen. De este modo se velaba porque no se tergiversara la correcta interpretación que de El Filósofo habían hecho ya sea Santo Tomás, Duns Scoto o Francisco Suárez. Este tipo de profesor de filosofía es el que primero llega a nuestro país: se le puede encontrar en las universidades de las órdenes religiosas en el siglo XVI y también en la Universidad de San Felipe (Cf.: Hanisch, 1963 y 1982:13-34), pero no desaparece con la colonia sino que pervive hasta nuestros días, bajo el

rótulo de “profesor fiscalizador”³⁸. No son las mismas verdades las que deben ser protegidas, pero el profesor sigue siendo el guardador de una cierta Verdad que lo trasciende; el responsable de que ella sea aprendida y repetida con propiedad.

Cuando Cecilia Sánchez habla, en segundo lugar, del “profesor oral”, a lo que alude es a un cierto régimen de enseñanza caracterizado por un estilo expositivo que se desarrolla oralmente. El profesor de filosofía instalado frente a su público —sus oyentes, el auditorio— da rienda suelta a su discurso. En él reproduce, representa —se trata, por lo tanto, de una voz segunda— lo que está en la tradición, lo vehicula e incluso lo encarna. La voz sustituye a los textos de los autores. El “profesor oral” es depositario de un saber enciclopédico, de una cultura vastísima: habla de todo y de todos y parece moverse con enorme soltura de un autor a otro, de una época a otra. En consonancia con esto, al alumno le queda simplemente escuchar a-críticamente la narración del profesor y mirarlo, admirarlo. La preponderancia del manual y del comentario parece ir aparejada con la existencia de este profesor en tanto que enseña la filosofía como un panorama.

Este prototipo de docente es el que primero se instala en Chile cuando aparecen los estudios universitarios de filosofía a principio del siglo XX. Es un europeo, puntualmente un alemán —Wilhelm Mann— quien, al suceder en la cátedra de Pedagogía y Filosofía a otro alemán —Georg Schneider—, instaura en el

³⁸ Para constatar la vigencia de este tipo de profesor, baste con observar que no hace muchos años (1982) Juan Antonio Widow escribía: “al asentimiento que se presta a la verdad por razón de autoridad, es decir, porque lo sabe otro, quien me lo enseña y a quien doy crédito: es la única vía posible para introducirse en el saber” (1982:11-13).

recientemente fundado Instituto Pedagógico el curso panorámico de Historia de la Filosofía para la formación de los futuros profesores. Mann trae este modelo a Chile con todo lo que ello acarrea: manuales y comentarios. Importante resulta hacer ver que fueron alemanes los que participaron de este momento fundacional de la enseñanza de la filosofía en Chile, pues lo que hacen es replicar en nuestro país el modelo que existía en el suyo³⁹.

El “profesor lector”, tercer modelo de docente que distingue Sánchez (Cf.: 1992:113-120), enseña a desaparecer, a hacerse humo, para dejar hablar al texto, al autor mismo. Su función es sugerir algunas pistas, entregar ciertas técnicas de lectura, abrir la discusión. El parámetro fundamental es el rigor en la interpretación de los textos sagrados. Se trata, como ha informado Osvaldo Fernández, del método que usaba Heidegger para trabajar en su seminario. Quien instala en Chile este modo de enseñar la filosofía es, como se dijo antes, Ernesto Grassi, formador de toda una generación inicial de filósofos profesionales en nuestro país. El método Heidegger-Grassi se caracterizaba por estar centrado en la lectura de los escritos originales de los filósofos dejando de lado las mediaciones —manuales, comentarios, diccionarios, etc. El trabajo consistiría en adelante en leer lenta, sistemática y detalladamente ciertos pasajes privilegiados de los textos de los filósofos. Como explica Osvaldo Fernández, “se postuló en la enseñanza de la filosofía un contacto directo, en profundidad y detenido con el texto” (2011:115).

³⁹ En Alemania, según un “Rescripto ministerial” del 16 de octubre del 1778, todas las lecciones que se ofrecieran en las universidades debían dictarse de acuerdo con algún “compendio”. En consonancia con el lema de que “el peor compendio es con toda seguridad mejor que ninguno” se obliga a todos los profesores a guiarse en sus clases por libros de texto.

La escolástica y la tradición filosófica universitaria contemporánea europea —especialmente la alemana— están en el origen de estos tres modelos de profesores de filosofía que Cecilia Sánchez describe. Los paradigmas de profesores de filosofía vigentes en Chile comparten con la historia de la filosofía que se enseña y los autores que se presentan un mismo origen: la tradición europea occidental. Esto, por supuesto, podría extenderse aún más, puesto que no se trata solo de que prácticamente lo único que se enseñe en las universidades chilenas sea, desde el punto de vista del contenido, la tradición europea —su historia y sus autores— y que el modo en que se enseña sea también de origen europeo, sino que además todo el aparato institucional que rodea y sustenta la enseñanza universitaria de la filosofía desde su instalación como estudio autónomo obedece al modelo europeo.

Habría que aludir aquí nuevamente a la idea de “normalidad” en el sentido en que se explicó antes. La normalización implica, como se ha puesto de manifiesto, la instalación de una cierta forma de enseñar filosofía como la normal y dicha forma es —como dice Raúl Fernet-Betancourt— “de clara raigambre europea y de tendencia europeizante” (2003:32). Los programas regulares de estudio de la filosofía que existen en Chile son de inspiración europea, así como también lo es el formato de las bibliotecas que apoyan la docencia, los sistemas de acreditación estandarizados e institucionalizados, de reconocimientos legales, el formato de la agrupaciones donde se aglutinan estudiantes y profesores, los medios de difusión y publicación, etc.

3. Conservadora

Propio del conservadurismo es establecer que lo existente es lo naturalmente legítimo. De hecho, se trata, como ha explicado Hinkelammert, de una “facticidad autolegitimadora” (2002:113): por el simple hecho de existir, es legítimo. Dicho coloquialmente, lo que hay es lo que debe haber; tenemos que aceptarlo simplemente porque es lo que hay. Esto no quiere decir que no exista espacio para la crítica, pero ella, desde la perspectiva conservadora, nunca está fundada y tendría su origen en la incomprensión, en la falta de información o en la simple estupidez. De esta forma, en el ámbito del conservadurismo, todo cuestionamiento está desde el principio invalidado. Que sea reactivo a la crítica no implica, sin embargo, que el conservadurismo sea ciego a las imperfecciones. Acepta que existan problemas aunque en su postura, la solución no implica nunca un cambio radical, una reforma ni menos aún una revolución. No se contempla ni puede contemplarse la posibilidad de un orden alternativo como viable: todo cambio es sinónimo de desastre, de pérdida. El riesgo de ceder a la crítica es siempre caer en el caos. El miedo al cambio, a la transformación que desbarajuste el esquema existente, para volverlo un desorden ininteligible, lleva a la necesidad de que aparezcan funciones cuya finalidad sea la del mantenimiento del orden: funciones de policía. Todos estos elementos se pueden observar en el ámbito de la enseñanza universitaria de la filosofía en Chile.

A. Naturalización

Lo evidente, lo esperable en Chile es que los estudios de filosofía estén articulados a partir de una estructura histórica sobre la base de ciertos autores considerados clásicos e incorporando determinadas temáticas que se tienen por imprescindibles. Del mismo modo, es claro e indiscutible que los autores que se estudian son europeos o griegos y las estructuras docentes e institucionales son semejantes a las del Viejo Mundo. En otras palabras, esta estructura, este modo de organizar los estudios, estos contenidos se han naturalizado y, por lo tanto, se les considera legítimos. Este es el modo de enseñanza de la filosofía que hay y que debe haber, por lo que la única alternativa que se presenta es simplemente aceptarlo, aunque no nos guste, asumirlo. Se instala la convicción casi mítica de que siempre ha sido así, lo que se hace posible, en gran medida, en virtud de un desconocimiento generalizado respecto de la historia de la filosofía en Chile.

Pese a que ha ido cambiando un poco en el último tiempo, salvo algunas notables excepciones, la historia de la filosofía en nuestro país es en general completamente desconocida para los propios cultores de la disciplina: pocos profesionales de la filosofía en Chile conocen realmente del nacimiento y desarrollo de la filosofía chilena; pocos han dedicado su tiempo a estudiarla, a desenterrarla y a enseñarla. Solo contamos, de hecho, con algunos libros y una pequeña lista de artículos donde es posible encontrar el relato de dicha historia. En la actualidad, como se dijo, solo en una universidad hay un curso regular de carácter obligatorio sobre filosofía chilena o filosofía en Chile. Alguna vez se ha ofrecido un seminario al respecto, pero, en contraste con lo que sucede en otros países del continente, el tema de la historia de la filosofía en Chile no ha constituido

nunca un asunto obligatorio de estudiar, lo que se refleja en el hecho antes referido de que solo 59 de 2.746 tesis en filosofía han versado sobre algún pensador nacional. Con esta laguna en la formación no es de extrañar que el tema de la filosofía en Chile y su historia esté, como veremos, casi ausente en las investigaciones financiadas por Fondecyt.

Este desconocimiento sobre la historia de la filosofía en Chile, la ignorancia respecto de su nacimiento, su génesis y su evolución facilita, en realidad posibilita, la imposición de un determinado modelo de enseñanza de la filosofía como lo evidente, lo esperable, lo natural, en tanto que se asume a-críticamente que ha sido siempre así y que, por lo tanto, es indiscutible que lo siga siendo. La necesidad propia de aquello que carece de nacimiento se instala aquí. Se piensa —en ocasiones sin decirlo— que la filosofía siempre se ha enseñado de esta forma y así se debe seguir enseñando. Con ello se deja definitivamente de lado el hecho de que la configuración actual de la enseñanza de la filosofía, así como lo fuera también en el pasado, es fruto de la decisión de determinados sujetos que estimaron, por razones diferentes, que dicha forma era la más adecuada. El “desde siempre” borra, permite olvidar que existe un creador, un autor con el que se puede disentir.

La manifestación más evidente de una naturalidad como la aquí descrita es la unanimidad imperante. Hay unanimidad acerca de cuál debe ser la tradición estudiada: única y exclusivamente la tradición cristiano-occidental de filosofía. Hay unanimidad respecto de cuáles son las fases o períodos históricos que se deben distinguir en su desarrollo: filosofía antigua, medieval, moderna y contemporánea. Hay unanimidad respecto de quiénes son los autores imprescindibles de estudiar. Hay unanimidad, incluso, en lo referente a cuáles son las disciplinas

fundamentales. Hay unanimidad, además, respecto de los modos de enseñanza y las estructuras institucionales adecuadas, con sus respectivos modelos de organización.

B. Crítica

La crítica en un contexto de naturalización está, como en todo esquema conservador, controlada: es tolerada, incluso estimulada, pero solo hasta un cierto punto. Objeciones y posiciones disidentes respecto al modo de enseñanza de la filosofía en Chile ha habido siempre, pero sus repercusiones no han sido —quizás no han podido ser— radicales, en el sentido de cambiar definitiva y completamente la manera en que se enseña la disciplina, ni tampoco en el de abrir un espacio sólido, institucionalizado para la alternativa. Cuando uno se asoma a la historia de la enseñanza universitaria de la filosofía en Chile es posible observar variaciones, pero ellas son siempre relativamente menores, lo que autoriza a sostener, usando un término wittgensteiniano, que entre todas las mallas históricas reina un cierto “aire de familia”. Hacíamos ver que una de las cosas que más sorprende al mirar las mallas con las que se ha formado a los filósofos en nuestro país, tanto hoy como desde hace casi un siglo, es su uniformidad.

Ha habido, sin duda, excepciones, en término de críticas profundas y propuestas de formación completamente alternativas. En este sentido podría mencionarse, a modo de ejemplo, el caso de la carrera de filosofía de ARCIS que se ofreció por un lapso de 20 años (1988 y 2008) y en cuya malla curricular aparecen propuestas claramente novedosas; también el programa que estuvo vigente algún tiempo en la Universidad Católica del Maule, en que, por ejemplo, no aparecían cursos históricos.

Ambos casos hoy ya no existen, síntoma quizás del destino que tiene y ha tenido en nuestro país el plantear modos de enseñanza alternativos para la filosofía. Reconociendo la existencia de estas excepciones, la crítica radical al modo de enseñanza de la filosofía en Chile no ha sido ni es lo habitual, al punto de que hoy en día la diferencia entre estudiar filosofía en una universidad y otra, como decíamos antes, no es mucha en términos de los cursos que se ofrecen, del esquema de enseñanza, de los autores y la tradición estudiada, etc. Las diferencias se dan más bien en cuanto a la orientación ideológica, política o religiosa de cada universidad, así como también en lo relativo a los profesores que imparten los cursos.

Ligado con esta uniformidad a-crítica del modo en que se organizan los estudios de filosofía en Chile, está el hecho de que en la formación misma la crítica —el desarrollo de la criticidad en los alumnos— tiene un lugar controlado. En gran parte de los perfiles de egreso de las carreras se habla de desarrollar la “reflexión crítica”, de “despertar” en los alumnos un “espíritu crítico” o “actitud crítica”, de que los estudiantes se caracterizarían por estar abiertos y dispuestos a la “discusión de las ideas”. Al observar el modo de enseñanza de la filosofía en nuestro país, sin embargo, esta promesa contenida en los perfiles no se ve reflejada. Esto se puede afirmar por varias razones. En primer lugar, en las mallas curriculares actualmente vigentes en Chile no existe absolutamente ningún curso dedicado al expreso desarrollo de la “criticidad”. Se supone, al parecer, que ella debe darse como una suerte de “transversal” —para usar una nomenclatura del Ministerio de Educación— en el contexto del paso por la totalidad de los cursos de la malla. El desarrollo de la capacidad o espíritu crítico en los alumnos, por lo tanto, sería una finalidad, un objetivo que habría de estar presente en

cada uno de los cursos, sin estarlo en ninguno en particular. Al observar los programas de cursos, sin embargo, es posible constatar que esto simplemente no figura como un objetivo específico expresamente formulado: los objetivos que más se repiten en los programas tienen más que ver con la entrega y el manejo de información histórica sobre un período, un autor o un tema.

El desarrollo de la criticidad en un curso supone la existencia de un esquema de enseñanza de la filosofía que lo haga posible, pero el esquema naturalizado de su enseñanza en Chile se articula sobre la base de un estudio histórico, comprendiendo el aprendizaje como un trabajo arqueológico-exegético. Usando una expresión de Fernet-Betancourt, de lo que se trata es de una suerte de “museo o panteón al que los vivos acuden para venerar a los muertos”(2004:49). Estudiar, admirar, pero no criticar. Ortega y Gasset hablaba de la “momia de la filosofía”⁴⁰ para referirse a esa enseñanza en la que la vida está ausente. Raúl Fernet-Betancourt ha escrito que los planes de estudio de filosofía en América Latina “reducen la filosofía a una historia muerta de sistemas e ideas” (51).

A partir de la observación de los programas de curso en Chile se puede afirmar que son dos metodologías de enseñanza las que dominan el campo de la enseñanza actualmente: aquella descrita en general como “clases expositivas” por parte del profesor y el llamado “trabajo de lectura”. El primero de estos modelos metodológicos se acerca a lo que Pablo Freire caracteriza

⁴⁰ “La filosofía se murió hace tiempo, su momia y su esqueleto, desde hace generaciones y generaciones, se enseña a las gentes en las cátedras de filosofía de tal a tal hora. Lo que en esas cátedras se decía era más o menos ingenioso, precioso, ameno —pero no era nada que en última instancia nos importase. Aquello estaría mejor o peor —no iba con nosotros” (Ortega y Gasset, 1996:206).

como “pedagogía bancaria”. En este esquema, el educando debe conformarse con tener un papel pasivo en su proceso de educación: “[t]al es la concepción ‘bancaria’ de la educación —dice Freire— en que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. Margen que solo les permite ser coleccionistas o fichadores de cosas que archivan” (1977:76). Lo único que se puede obtener de allí son “intelectuales memorizadores”, como los llama el mismo Freire (1997:28).

El segundo de estos modelos de enseñanza, es decir, el “trabajo de lectura”, se acerca a lo que, como se decía antes, Cecilia Sánchez llama el “profesor lector”. La finalidad de este tipo de enseñanza es, como se ha comentado a propósito del método Heidegger-Grassi, el domesticarse frente al texto, el dejarse decir por el autor, desaparecer para que hable el filósofo. Paradigmáticamente, en la declaración de objetivos de la carrera de Licenciatura en Filosofía de la Pontificia Universidad Católica de Chile se lee, por ejemplo, “El Plan de Estudios tiene por objetivo la formación de Licenciados en Filosofía, que se caractericen por tener un conocimiento de los textos de los filósofos clásicos (desde los antiguos a los contemporáneos)”. La criticidad, como se puede ver, no aparece por ninguna parte en estos modelos pedagógicos.

C. Marginación

En estricta relación con la existencia de un modo y un contenido naturalizado en la enseñanza de la filosofía en Chile y la neutralización de toda crítica radical es que se da como efecto inmediato la segregación, la marginalización y negación de

cualquier cosa que aparezca como diferente, como extraña, como sorprendente. En esta aduana que permite el ingreso al mundo de la formación filosófica solo a lo conocido y reconocido —a lo normal— queda detenido y marginado un mundo de asuntos, contenidos, modos, temas, acercamientos a la enseñanza filosófica, infinidad de autores, perspectivas, lenguas, etc. La enseñanza de la filosofía en Chile es y ha sido, desde su institucionalización, segregadora, sectaria incluso, en tanto que ha dejado de lado multiplicidad de desarrollos tanto existentes como posibles.

Hay en primer lugar —como se señalaba— asuntos exiliados de la enseñanza filosófica universitaria en Chile, temas que no son abordados, pese a que podrían pertenecer sin duda a ella. Prueba de lo anterior sería que en otras latitudes estos asuntos que aquí son excluidos tienen un lugar en la formación filosófica. Sin pretensión de exhaustividad alguna y solo con la intención de ofrecer ejemplos ilustradores podríamos nombrar aquí algunos ámbitos temáticos que son reconocidos como “disciplinas filosóficas”, pero que no son sistemáticamente enseñadas en Chile como son la filosofía feminista, la filosofía de las matemáticas, la filosofía del derecho⁴¹, la filosofía de la técnica, etc. Ninguna de estas temáticas tiene hoy en programa alguno un curso específico dedicado a su enseñanza. En este punto habría que aludir especialmente al hecho de que el asunto de la “formación filosófica” misma ha sido sistemáticamente segregado como tema filosóficamente relevante y mantenido solo para los que aspiran a ser profesores de filosofía, aunque únicamente

⁴¹ Esta se enseña en las escuelas de Derecho, pero no se enseña en las de Filosofía. La excepción en este punto es, quizás, la UMCE.

en un sentido técnico, mas no filosófico. Interesa que los futuros profesores aprendan a enseñar filosofía, pero no parece relevante que se problematice filosóficamente dicho oficio.

En la formación filosófica chilena hay, además, autores que ni siquiera son considerados filósofos y que, por lo tanto, son dejados fuera de la formación. El listado de los segregados de la formación filosófica chilena tiende al infinito. Lo primero que salta a la vista en esto es el caso ya referido de los autores chilenos y latinoamericanos, pero sin duda también entrarían aquí, como se dijo, los africanos, lo chinos, los indios. Al margen de este criterio geográfico/cultural de exclusión, que ya ha sido referido, hay otros criterios con los cuales se han marginado autores de la formación filosófica. En general no se considera a aquellos pensadores cuyas credenciales de filósofo puedan ser puestas en duda. En esta situación están, por ejemplo, aquellos que se acercan demasiado a otras disciplinas. El caso más conocido es el de los que serían “más literatos que filósofos” —los que se acercan al ensayo o funden aforismos, por ejemplo— pero también están los que están cerca de la historia o de la ciencia. Paradigmático es el caso de Montaigne, pero también Nietzsche durante muchos años sufrió este destino. En este caso se encuentran también los autodidactas: aquellos que no han tenido una formación completa, sistemática y que por lo tanto, no cuentan con el grado habilitante. El caso más evidente y escandaloso de exclusión de autores de la enseñanza de la filosofía chilena es, sin embargo, aquella segregación cuyo criterio es el género: no hay —ni ha habido nunca— un curso mínimo obligatorio en universidad alguna en nuestro país que esté dedicado al estudio de una o más filósofas.

Avanzando más en el tema de las marginaciones, es posible ver que pese a que el abanico de metodologías, de didácticas,

de modos de enseñar filosofía es hoy amplísimo, reconociendo propuestas sumamente interesantes e innovadoras, sin embargo, la mayor parte de ellas son desestimadas en nuestro medio, reproduciéndose insistentemente solo un par de modelos de enseñanza. Basta con dar una mirada a los programas de curso para notar que las metodologías utilizadas, tal como se decía antes, no pasan de ser la “exposición del profesor” o el esquema de seminario al estilo Heidegger-Grassi. Ni siquiera la irrupción de las nuevas tecnologías en el ámbito de la enseñanza ha tenido una repercusión correlativa en la enseñanza universitaria de la filosofía en nuestro país, más que en cuanto al acceso a algunas fuentes bibliográficas o la utilización de plataformas en algunos casos. Esto se refleja, sin duda, en los modos de evaluación utilizados en las universidades, donde las herramientas son siempre las mismas: control o informe de lectura, exposición oral, prueba o examen de contenido, trabajo o ensayo final.

D. Policía

Las segregaciones y marginaciones presentes en la enseñanza de la filosofía a nivel universitario en Chile se implementan mediante estructuras y mecanismos que pueden calificarse de policíacas, en tanto que su razón de ser es velar por que todo permanezca tal cual, sin alteraciones, tranquilo y en orden. Central en el ejercicio de la función policíaca es el hecho de que es ejercida por agentes que están investidos con el poder de sancionar: cualquier desviación o incluso sospecha de desviación es castigada por los encargados de velar por el mantenimiento del orden y la seguridad. La existencia de estos garantes es lo que permite paliar el terror al cambio y confiar en que aquello que

se tiene por La Filosofía seguirá siendo enseñada como debe ser, como siempre ha sido.

Los agentes, los guardadores del orden, pueden ser identificados en cuanto que son aquellos que tienen el poder de sancionar, de castigar y con ello de presionar con una amenaza concreta para que las cosas sigan su curso sin interferencia ni distorsión. En el ámbito de la enseñanza universitaria de la filosofía —sin duda no solo de la filosofía— en Chile se ha implementado un sistema complejo, sutil y sumamente eficiente de policía, con faltas y transgresiones bastante bien tipificadas y sanciones de diferentes tipos y grados: todo un código penal. Uno podría, de hecho, identificar a los agentes, establecer cuáles son sus exigencias y por lo tanto, las faltas y, sin duda, observar las sanciones aparejadas.

El primer gran agente policiaco es hoy el Estado de Chile a través del Ministerio de Educación, particularmente mediante la CNA (Comisión Nacional de Acreditación), la que, según señala expresamente en su página de Internet, está allí para “verificar y promover la calidad de la Educación Superior”⁴² mediante la “acreditación” tanto de las instituciones como de los programas de pre y postgrado de las universidades. De acuerdo con lo que la institución informa, una acreditación es “un proceso (...) al que se someten las instituciones de Educación Superior autónomas del país, así como las carreras de pregrado, programas de postgrado y especialidades del área de la salud que ellas imparten, para contar con una certificación de calidad de sus procesos internos y sus resultados”⁴³. El proceso es,

en general voluntario, excepto para las pedagogías en que es obligatorio, por lo que, al momento de consultar, todas las pedagogías en filosofía que se ofrecían en Chile se encontraban acreditadas.

Lo que se pretende establecer con este proceso de acreditación de las carreras de pregrado es certificar la “calidad”. De acuerdo con el tenor de lo que declara la CNA, la acreditación acarrea ciertos “beneficios”: un certificado de la CNA-Chile y la posibilidad de financiamiento estatal para sus alumnos. En la práctica, lo que ocurre es que el no contar con dicho certificado y la consecuente imposibilidad de financiamiento para los alumnos se transforma en un grave problema para las universidades: los alumnos no ingresan y no logran llenar sus vacantes. La acreditación, por lo tanto, es una herramienta mediante la cual el Estado presiona a las instituciones para que se ajusten a los parámetros de “calidad” que él establece.

Un segundo agente policiaco lo constituyen las instituciones universitarias que otorgan el título o grado: Facultades o Departamentos de Filosofía. Ellas son las que dan la posibilidad de acceder a un certificado que habilita para ejercer laboralmente. Solo quien está en posesión de algún grado o título profesional en filosofía está en condiciones de ejercer la filosofía profesionalmente. Esta herramienta de control tiene una vez más dos caras: promesa de premio y amenaza de castigo. Si se cumple con todos los requisitos de egreso y titulación se premia con la acreditación, si no se cumple, se castiga sin ella. Los requisitos, por supuesto, los establece la misma institución. Ella determina de qué manera debe ser aprendida la filosofía, cuáles son los contenidos, las habilidades, las competencias que el estudiante debe aprender y demostrar que maneja para acceder al grado. De esta forma se preserva en el tiempo la manera

⁴² <http://www.cnachile.cl/secretaria-ejecutiva/>

⁴³ <http://www.cnachile.cl/oirs/preguntas-frecuentes/>

correcta, adecuada de ejercicio filosófico, evitando todo tipo de desviaciones, innovaciones que solo acarrearían el caos.

Los profesores, sin embargo, somos, más allá de toda duda, los agentes directos de control y la herramienta más poderosa con la que contamos para hacerlo es la evaluación. El que un alumno apruebe o no un curso depende de que haya alcanzado los objetivos, de que aprenda los contenidos, de que demuestre haber adquirido las habilidades deseadas. En particular el dispositivo de control es la nota con la que se evalúa cada curso, aunque hay que destacar, en particular, la evaluación de la Tesis de Grado, pues es en esa instancia en la que se ejerce el mayor poder de los académicos, teniendo en sus manos la decisión acerca de la viabilidad o no de un estudiante como profesional. Es en esta instancia que se determina si luego de años de estudio el alumno ha adquirido la cantidad de conocimiento y las habilidades necesarias para ejercer la profesión de manera adecuada y correcta. Considerando, además, que con la obtención del grado se le habilita para enseñar, en la instancia del examen final se establece si el estudiante está o no en condiciones de transmitir —en el sentido de reproducir— lo aprendido.

No se puede dejar de mencionar aquí, por un lado, a los compañeros de estudios y, por otro, a los colegas de trabajo en tanto que agentes de policía. Ellos, nosotros más bien, aplicamos una presión bajo amenaza de segregación para que se aprenda y ejerza adecuada y correctamente la filosofía. Los estudiantes que aspiran a buscar nuevas formas de trabajo filosófico, que transitan por diferentes sendas son descalificados por sus compañeros siendo habitualmente objetos del menosprecio e incluso burla. Los colegas cuya inquietud los ha llevado a explorar en tradiciones alternativas, en problemas inesperados con modalidades no convencionales son desestimados para los

puestos de trabajo y castigados en las evaluaciones de los proyectos de investigación.

4. Recapitulación

Por lo visto hasta aquí, al menos existen tres rasgos críticos reconocibles en la formación filosófica que se ofrece en las universidades en Chile. En primer lugar, que se trata de una formación uniforme —que en todos lados se enseña más o menos lo mismo—; en segundo lugar, ligado con lo anterior, que es una formación de raigambre europea y tendencia europeizante y, en tercer lugar, que estamos ante una formación filosófica eminentemente conservadora.

Se puso de manifiesto que existe en las mallas curriculares un patrón que se verifica en prácticamente todas las universidades en las que se enseña filosofía hoy en Chile, a partir del cual las distintas instituciones proponen novedades que en la mayor parte de los casos se traducen solo en insistencias o acentos. El núcleo fundamental, sin embargo, que comparten casi todas las mallas, no cambia. La enseñanza de la filosofía en Chile se vuelve, de esta forma, en extremo uniforme. La malla básica, la que contiene lo que sería infaltable, contaría siempre con cursos históricos —Filosofía Antigua, Medieval, Moderna y Contemporánea— se enseñarían inevitablemente el pensamiento de los autores fundamentales —Aristóteles, Platón, Santo Tomás, Descartes, Kant, Hegel y Heidegger— e invariablemente habrían cursos destinados a enseñar la Ética, la Lógica, la Filosofía Política, la Metafísica, la Filosofía del Lenguaje y la Epistemología.

Por otra parte, se ha establecido que en el modo como se enseña y estudia la filosofía en Chile se observa claramente que la tradición filosófica europea tiene un lugar preponderante: central y de superioridad. Toda otra tradición filosófica, incluso la propia, es menospreciada y negada. La filosofía europeo-occidental ejerce un dominio y un control sobre el mundo reflexivo, imponiendo sus contenidos, temas, modos de enseñanza, aproximaciones e incluso sus instituciones. Esto se ha podido ver, paradigmáticamente, en el hecho de que solo se enseña una cierta versión de la historia de la filosofía occidental, sin lugar a lecturas alternativas y sin espacios para otras tradiciones filosóficas. Solo se muestra una breve y acotada lista de pensadores —todos de origen europeo o griego— que son ensalzados y enseñados como los únicos grandes filósofos de la humanidad. Los temas que se han constituido como disciplinas en la tradición universitaria europea se vuelven los temas que se estudian en los cursos en Chile, negándosele espacio a las problemáticas propias. Los tipos de profesores que se han podido observar en la enseñanza filosófica en las universidades chilenas obedecen a paradigmas europeos y han sido, de hecho, instaurados por europeos en nuestra tierra.

Finalmente, se ha mostrado que en el ámbito de la enseñanza universitaria de la filosofía en Chile se puede advertir un modo de trabajo docente que se ha naturalizado al punto de que la posibilidad de crítica está controlada, y, por lo mismo, es negada y marginada toda propuesta alternativa de carácter radical. En el mismo sentido, se ha podido dar cuenta de que existen claras estructuras y mecanismos de control, es decir, agentes policíacos que velan porque las cosas permanezcan tal cual están. En este sentido es que se ha sostenido que la enseñanza universitaria de la filosofía en Chile tiene un carácter conservador.

II. INVESTIGACIÓN

Como es bien sabido por quienes hacemos investigación en Chile, Fondecyt es una institución pública que otorga financiamiento a proyectos de ciencia y tecnología. Hay en nuestro país otras fuentes de financiamiento para la investigación, como las universidades, instituciones privadas, fundaciones, etc., pero estos fondos siempre implican restricciones: o bien son montos escasos o están destinados solo a los funcionarios de dichas instituciones o los perfiles de los candidatos están restringidos. Esto hace de Fondecyt la instancia de financiamiento a la que la gran mayoría —por no decir todos— los investigadores nacionales aspiran: en principio cualquiera puede postular y los montos que se otorgan son suficientes para llevar adelante un proyecto. Desde hace un tiempo, además, el hecho de tener un proyecto financiado por esta institución confiere un prestigio sin igual al beneficiado. Las universidades incentivan a sus académicos —incluso con recompensas monetarias— para que postulen a los diferentes concursos de Fondecyt, dada

además la repercusión que tiene en el monto del Aporte Fiscal Directo¹.

Más que simplemente financiar proyectos, desde su creación en 1982, Fondecyt ha dictado en Chile las pautas de la investigación. Su papel ha sido, usando una metáfora, el de una suerte de alarife que ha ido diseñando la fisonomía de la investigación en Chile: los investigadores que han obtenido su apoyo se han instalado firmemente y adquirido reputación, las líneas de investigación que ha financiado han logrado desarrollarse y afianzarse, las universidades cuyos investigadores han obtenido su auspicio se han perfilado como universidades de investigación, el tipo de investigación que es financiada se ha transformado en la manera más viable de trabajar, etc. Así como nos preguntábamos antes por el perfil de la enseñanza filosófica que ofrecen las universidades chilenas, interesa investigar ahora cuál es el panorama de la investigación filosófica que Fondecyt ha instalado después de más de 30 años de funcionamiento.

1. Mercantilizada

Con el objetivo de “estimular y promover el desarrollo de investigación científica y tecnológica básica en el país”² se crean a comienzo de los años 80, al interior de Conicyt, los llamados

“fondos concursables” como modo de distribución de los apoyos del Estado chileno al desarrollo de la ciencia y la tecnología. El sistema funciona sobre la base de una cantidad de dinero llamado “fondo”³ al que se puede acceder en la medida en que se participa y gana un concurso. Fondecyt es, como se señaló antes, un sigla para Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico. El “fondo” asignado es variable y se ha ido incrementando sostenida y regularmente en el tiempo. En el caso del fondo asignado para el Concurso Regular⁴, por ejemplo, ha ido aumentando de aproximadamente 34 mil millones en 2008, a más de 50 mil millones en 2011 y más de 70 mil millones en 2014. En el caso de la filosofía también ha habido un alza en los dineros asignados, aunque corresponde a un porcentaje muy mínimo del total del fondo: 538.425.000 (2011), 581.111.000 (2014). Como se puede observar, el monto asignado a filosofía es tan menor, que el concurso podría describirse, en términos de Valentina Buló, como una “lucha por las migajas”.

Con este fondo del Concurso Regular se habían financiado —entre el año de su creación y 2011, es decir, en 30 años de funcionamiento— un total de 243 proyectos destinados a temáticas propiamente filosóficas en el Grupo de Estudios de la disciplina. Se trata de un promedio de un poco más de ocho proyectos por año, pero como el monto del fondo ha ido variando y la magnitud de dineros solicitada por los postulantes también cambia de un año a otro, la cantidad de proyectos

¹ Hay que recordar que el 5% variable del AFD se calcula en un 25% de acuerdo con los proyectos Fondecyt que tenga la institución.

² <http://www.conicyt.cl/Fondecyt/sobre-Fondecyt/que-es-Fondecyt/>

³ El DFL 33 del 15 de septiembre de 1981 en su primer artículo dice: “Créase un Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico destinado a financiar proyectos y programas de investigación científica o tecnológica”.

⁴ Además, a partir del año 1998, Fondecyt ha financiado proyectos de postdoctorado y, desde el 2006, se ha agregado la modalidad de “Iniciación”.

aprobados difiere cada vez que se sanciona un concurso. Pese a esta irregularidad en la cantidad de proyectos financiados, es posible sostener que hay una leve pero evidente y sostenida tendencia al alza: cada año va en aumento la cantidad.

El mecanismo de los “fondos concursables”, así como ha sido aplicado en Fondecyt, funciona sobre la base de tres ideas clave. En primer lugar, que el investigador sea concebido como un emprendedor. En segundo lugar, que la competencia entre los investigadores sea lo que determina las decisiones acerca del financiamiento. Por último, que la productividad —cierto tipo de productividad— se constituya en el criterio de evaluación que establece quién tiene éxito y quién no; quién logra el financiamiento deseado, por una parte, y quién obtiene una evaluación positiva de su desempeño, por otra.

A. *Emprendedor*

La cuestión de la actitud de emprendedor, del ser emprendedor o del espíritu emprendedor, como se sabe, tiene su origen en el ámbito económico —puntualmente, en el empresarial— en tanto que se refiere originalmente al tema de la creación de emprendimientos o empresas. El vocablo “empresa”, sin embargo, no alude solo a una organización dedicada a actividades económico-comerciales, sino que, en un sentido más amplio, se refiere también a cualquier actividad cuya realización requiera decisión y esfuerzo, es decir, la realización de un proyecto. Aunque parezca redundante explicitarlo, un emprendedor es un sujeto que elabora y lleva a cabo un proyecto que se caracteriza por ser novedoso y de difícil realización. Para hacerlo debe estar en posesión de una serie de cualidades, de habilidades o

competencias indispensables⁵. Cuáles sean dichas cualidades ha sido objeto de gran controversia. Sin entrar en la disputa, diremos que se refieren, en general, a que el emprendedor es un individuo creativo e innovador, que es autónomo y activo, y por supuesto, que es responsable. Este es el tipo de investigador que está supuesto en la constitución del sistema con que Fondecyt distribuye financiamientos. El paradigma es el de un investigador-emprendedor.

La primera evidencia de ello es que la investigación Fondecyt tiene un claro perfil individualista. La iniciativa puede ser tanto de un sujeto en particular como de un grupo de investigadores⁶, sin embargo, es evidente por la estructura misma de la postulación, que Fondecyt funciona concretamente sobre la idea de que la investigación se radica en individuos y no en colectivos. Una clara manifestación de esto es el hecho de que en la primera parte de la evaluación del proyecto, es decir, la “Evaluación curricular”, solo se toman en consideración los antecedentes del (de la) Investigador(a) Responsable (Bases 4.1). La trayectoria o productividad de los Co-investigadores no es considerada en esta etapa de la evaluación del proyecto. Ni siquiera interesa el trabajo adelantado sobre el tema que tengan los Co-investigadores: en el apartado correspondiente del Formulario de Postulación se solicita que solamente el (la) Investigador(a) Responsable lo explicita. Para la institución

⁵ Dejo constancia de que existen múltiples definiciones de “emprendedor” y “emprender” planteadas por diferentes autores. Se la concibe, por ejemplo, como innovar, como tener una actitud proactiva y asumir riesgos (Miller, 1983), como tomar riesgos y ser individualista (Begley y Boyd, 1987) o realizar trabajos creativos (Mitchell, 2002) entre muchas otras.

⁶ En el primer punto de las Bases del Concurso Regular se dice que Fondecyt “incentiva la iniciativa individual y de grupos de investigación...” (1.1.)

el(la) Investigador(a) Responsable es el protagonista absoluto de la investigación.

Otra marca del carácter individualista de la investigación Fondecyt es el hecho de que las tareas de los investigadores que participan en los proyectos deben ser descritas individualmente, con asignación de acciones y horas por cada uno de ellos (Formulario de Postulación” N° IV). No hay lugar en el formulario para indicar tareas comunes, conjuntas o mancomunadas. En el mismo sentido habría que observar que los antecedentes curriculares de cada participante en el proyecto se indican por separado, individualmente, pero no existen consultas acerca de la trayectoria de los investigadores en tanto que grupo de investigación: no hay acápite en el que sea posible dar cuenta de los trabajos que se han realizado conjuntamente, ni las publicaciones, eventos u otras actividades que se han hecho en equipo. Cada sujeto participante en un proyecto lo hace a título individual.

Como si estas marcas del carácter individual de la investigación Fondecyt no fueran suficiente, se puede observar también que la responsabilidad de la postulación recae siempre sobre un único sujeto: solo existe la posibilidad de que haya un(a) Investigador(a) Responsable. Se pueden agregar múltiples Co-investigadores, pero el(la) responsable es solo uno(a). No existen responsabilidades compartidas de ninguna especie. No es casual que el(la) investigador(a) principal de un proyecto Fondecyt tenga por nombre “Investigador(a) Responsable”. De acuerdo con el Instructivo para postular al Concurso Regular, “Investigador(a) Responsable: Es quien presenta el proyecto asumiendo su dirección, compromisos y obligaciones que exige su ejecución. Esta calidad es intransferible” (2013). El(la) Investigador(a) Responsable tiene a su cargo, entonces, la dirección del proyecto, así como también el cumplimiento de

los compromisos y las obligaciones adquiridas. El carácter de Investigador(a) Responsable impone a quien detenta el cargo una serie de obligaciones concretas: la principal de ellas es que debe de confeccionar y presentar a tiempo —una vez cada año de ejecución— los informes académicos y financieros del proyecto⁷. En este sentido, es quien responde por el buen funcionamiento y término del proyecto, asumiendo las consecuencias de que el proyecto no sea bien evaluado o bien los informes sean rechazados. Todas las sanciones relativas a la mala evaluación de un informe⁸ o a las irregularidades en la formulación⁹ solo lo afectan a él o ella, nunca a los Co-investigadores.

La Investigación Fondecyt entonces es claramente individual: son sujetos puntuales los que formulan los proyectos, los que postulan, los que llevan a cabo la investigación y se hacen cargo, haciéndose responsables por los resultados obtenidos. Lo hacen además de forma completamente autónoma. Fondecyt no establece ni en sus Bases de Concurso, ni en documento alguno, orientaciones ni menos criterios temáticos que deban guiar la formulación de los proyectos. Dicho en otros términos: los investigadores pueden presentar proyectos sobre prácticamente cualquier tema reconociendo solo límites éticos

⁷ Se agrega el año 2014, además, el que “deberán realizar actividades de difusión del proyecto a la sociedad en que explique sus beneficios, logros y alcances de su investigación” (8.2), así como también la obligación de ser evaluador de Fondecyt.

⁸ El investigador responsable de un proyecto cuyo informe no haya sido aprobado, esté pendiente o haya tenido una prórroga, queda “inhabilitado” para postular al *Concurso Regular* mientras no se aclaren estas situaciones.

⁹ En el 1.13.3 se dice, por ejemplo, que “Los(Las) Investigadores(as) Responsables cuyos proyectos fueron declarados fuera de bases —por esta misma causal—, a partir del año 2010, deberán contar con la expresa autorización de los Consejos para postular en este concurso en cualquier calidad”.

y de originalidad. Cada investigador decide libre y autónomamente el tema, la perspectiva, la duración —el límite es cuatro años— e incluso los recursos que necesita para llevar a cabo una investigación —con un máximo de 50 millones al año—. En filosofía, en particular, no existe línea de desarrollo priorizada, ni tema de investigación o autores que estén vetados expresamente. Cualquiera que cuente con un patrocinio institucional¹⁰ está en condición de postular un proyecto sobre cualquier tema que estime de relevancia filosófica. El único límite temático que se establece en las *Bases del Concurso Regular* es que no puede repetirse lo que ya estaba incluido en otro proyecto o en alguna publicación anterior. La originalidad e innovación es el objetivo último de Fondecyt, la investigación financiada debe conducir a “nuevos conocimientos” (Bases 1.2.). Un proyecto que no incluye innovación alguna respecto de algo ya hecho, o de alguna propuesta que se presenta simultáneamente, queda fuera de concurso (Bases 2.3.3a).

No hay oferta por parte de Fondecyt, sino que la institución reacciona a la demanda de los investigadores-emprendedores que solicitan apoyo. En la medida en que se presenten proyectos se decidirá cuáles de ellos se financian. El mecanismo de selección da cuenta del hecho de que Fondecyt no impone temáticamente nada, es más, la institución ni siquiera evalúa los proyectos, sino que entrega a los expertos, a los miembros de la comunidad científica, la responsabilidad de hacerlo¹¹. Quienes

¹⁰ Hasta hace algunos años ni siquiera era necesario contar con este patrocinio y se podía postular de forma “independiente”.

¹¹ Se señala en las Bases de Concurso Regular que “Cada proyecto será enviado a evaluadores(as) externos(as) tanto nacionales como extranjeros(as), considerados(as) idóneos(as) en el tema de la propuesta”.

escogen a estos evaluadores son los miembros de los Grupos de Estudios que no son funcionarios de Fondecyt, sino que son miembros de la misma comunidad científica que han sido convocados a ser parte de dicho grupo. Fondecyt, por lo tanto, no impone temáticas, sino que promueve que los (las) investigadores (as) propongan libre y autónomamente sus propuestas de investigación. El investigador que interesa a esta institución es un individuo creativo e innovador en sus propuestas, autónomo, independiente y activo en su modo de proceder, así como también perseverante y responsable en la realización de sus proyectos. En un palabra, como se decía, Fondecyt promueve y financia investigadores-emprendedores.

B. Evolucionismo

El investigador se vuelve un emprendedor, lo que habría que agregar ahora, es que dicho investigador está en medio de un mercado que ofrece recursos limitados, escasos. El investigador se ve en la necesidad de luchar por la obtención de dichos recursos en un ambiente competitivo. Con la implementación del sistema de “fondos concursables” como método de distribución de recursos para la investigación en Chile, se ha instalado en nuestro país una suerte de “evolucionismo investigativo” regido por algo así como una “selección natural”. La tesis de la “selección natural”, como se sabe, se sustenta sobre la base de varios principios: hay más individuos que los recursos existentes para sostenerlos; la competencia por los recursos limitados lleva a la lucha por sobrevivir; solo logran sobrevivir quienes estén más adaptados, mejor preparados, es decir, los más fuertes; se produce descendencia con modificaciones heredables, y,

como resultado, se originan nuevas especies. Estos elementos, guardando las diferencias, pueden encontrarse en el ámbito de la investigación Fondecyt.

El mecanismo sobre el cual funciona la distribución del fondo consiste en que los interesados postulan a adjudicarse una porción variable de él con la intención de llevar a cabo una investigación con apoyo de dichos recursos. Lo que ha ocurrido en la práctica es que dicho fondo ofrecido por el Estado chileno simplemente se queda corto para cubrir la demanda; es menor que el requerido por los interesados en obtener financiamiento. En el último tiempo, el índice de aprobación de proyectos en el Concurso Regular —aunque hay que tener en cuenta las variaciones disciplinares— rodea el 50%. Esto quiere decir que la mitad de los postulantes no obtiene parte alguna del fondo. En el caso de los postulantes en el área de la filosofía la situación ha sido en general más extrema, moviéndose como promedio en un 40% de aprobación¹².

La postulación a proyectos se transforma, entonces, en una competencia por obtener financiamiento. El sistema contiene un grado de brutalidad cercano al que se da en el contexto de la lucha por la alimentación en un ambiente natural: cada individuo vela por su subsistencia. Quien obtiene lo deseado, sobrevive; el que no, muere sin protesta, pues la postulación a Fondecyt no contempla instancia de apelación alguna al resultado de los concursos. La tranquilidad que conlleva el obtener un proyecto, sin embargo, es tan solo transitoria, pues de acuerdo con el sistema de Fondecyt, nadie tiene el financiamiento

¹² Las variaciones en porcentaje de aprobación han sido: 55,6% en 2007, 41,7% en 2008, 42,1% en 2009, 37,1% en 2010, 53,3% en 2011, 47,2% en 2012, 33,3% en 2012 y 38,2% en 2014.

asegurado. Luego de 2, 3 a lo más 4 años, el investigador debe volver a concursar si quiere seguir financiando su trabajo. La lucha por la sobrevivencia investigativa nunca acaba. Ni siquiera siendo un investigador *senior*, de larga trayectoria, fama y reconocimiento internacional: todos deben competir en igualdad de condiciones¹³.

La competencia había sido instalada en la fundación del Fondecyt como un mecanismo que asegurara que los mejores proyectos y los investigadores más aptos obtuvieran el financiamiento necesario; pues ellos serían los capaces de hacer un aporte significativo al conocimiento¹⁴. Hay evidencia suficiente para sostener, sin embargo, que no solo los más capaces tienen éxito en los concursos Fondecyt y, sin lugar a dudas, para demostrar que entre los que no obtienen financiamiento en estos concursos están —en muchas oportunidades— los investigadores más creativos, prometedores o significativos para el avance del saber. Existen en este tipo de concursos variables incontrolables que dan espacio para errores, manipulaciones, arbitrariedades, etc. Sin ir lejos, el peso de la decisión en los concursos que Fondecyt lleva a cabo, está situado en las evaluaciones de “expertos” y las anomalías de estos sistemas han sido puestas de manifiesto hace ya tiempo (Cf.: Campanario, 2003).

¹³ Que todos estén en igualdad de condiciones se asegura considerando tan solo la producción de los últimos cinco años: las trayectorias más largas no dan ventaja alguna en esta lucha por el Fondecyt. En el concurso 2014 se agrega, además, la exigencia de que el investigador “escoja” aquellas que considera sus diez publicaciones más relevantes de los últimos cinco años y solo estas se consideran al momento de la evaluación curricular.

¹⁴ Hayek había establecido, sin ambigüedad alguna, que la competencia debía ser el mecanismo que regulara la investigación, pues solo a través de ella se podría determinar con certeza quiénes son los que realmente aportan al progreso del saber (Cf.: Hayek, 1975:493).

Respecto de estos sistemas se ha constatado que hay problemas, en primer lugar, en lo relativo a la manera y los criterios con los que se elige a los evaluadores. En el caso de Fondecyt la designación de evaluadores para los proyectos queda entregada al criterio de los miembros del Grupo de Estudio, sin que exista un protocolo o, al menos, un instructivo de designación. En segundo lugar, se pueden plantear dudas en lo relativo a los beneficios que obtienen los evaluadores con el trabajo de evaluación. Aparece aquí, junto a otros problemas, un tema especialmente delicado cuando los miembros del Grupo de Estudio son, además, concursantes¹⁵. En tercer lugar, se puede plantear una duda en lo relativo a lo fiables que son las evaluaciones, es decir, qué tan consistentes en sus fundamentaciones y en sus recomendaciones son. Cabe señalar que esta es la única razón por la cual el Grupo de Estudios puede “objetar” una evaluación recibida y reemplazarla por otra. En cuarto lugar, existen problemas relativos a qué tan objetivos y neutrales son los juicios de los evaluadores. Estos, junto a otros problemas, apuntan al hecho de que hay un alto grado de posibilidad de que la evaluación sea errada y se acepten proyectos cuya calidad no sea óptima y, lo que es tal vez peor, que se le niegue financiamiento a proyectos que podrían constituirse en un gran aporte para el avance del saber.

¹⁵ Es verdad que cuando postula un miembro del Grupo, este debe salir de la sala al analizarse su proyecto y que la información al respecto se le oculta. Es necesario hacer notar, sin embargo, que, hasta donde se tiene noticia, en el caso de filosofía nunca un miembro del grupo que haya postulado, ha dejado de obtener financiamiento. Sin ir más lejos, en el concurso 2014 dos de los 13 proyectos aceptados en filosofía estaba liderados por un miembro del Grupo. Esto se hace aún más extremo si se considera que ese año postularon 34 investigadores y solo se aprobó el 38,3%.

Especialmente interesante resulta constatar que, al menos en lo referente a los proyectos del Concurso Regular de filosofía, se observa el surgimiento de una nueva generación de investigadores que comienza a adjudicarse proyectos. Se trata de un contingente de investigadores de mediana edad, con postgrados fuera del país, que saben formular proyectos de investigación y con un altísimo nivel de productividad en los términos en que esto es valorado por Fondecyt. Investigadores cuya formación inicial tuvo lugar cuando ya existía Fondecyt, es decir, después de 1982. Se podría sostener la tesis de que el sistema instalado por esta institución ha producido un cambio a nivel de la formación de los investigadores: quienes lograron en su momento obtener recursos han introducido alteraciones en la formación de nuevas generaciones de tal manera que las han hecho más aptas para sobrevivir en un mundo académico en que la obtención de financiamiento para investigación depende de la competencia. En consecuencia, tal vez sea posible hablar hoy de la irrupción de una nueva especie, la de los investigadores Fondecyt en filosofía. Se trata de aquel investigador-emprendedor, ausente en el panorama chileno de hace tres décadas, pero que hoy parece ser el que logra sobrevivir adjudicándose todo tipo de concursos, becas, proyectos, subvenciones, etc. Un tipo de investigador que se mueve cómodamente —aunque pueda ser de manera crítica— en un contexto de competencia, al punto de volverse eventualmente un muy buen gestor de sus emprendimientos investigativos. Un investigador que administra sus recursos, distribuye sus activos, vende bien sus productos, etc. Un investigador que es, también, un buen gestor o administrador. No parece desacertado, entonces, hablar de un “evolucionismo investigativo”, pues la selección natural ha puesto a estos nuevos investigadores en la cima de la lucha por los “fondos concursables”.

C. Productividad

Tal vez una de las marcas más evidentes del cambio que ha producido Fondecyt en la investigación en Chile tenga que ver con la alteración que ha tenido lugar al nivel del lenguaje. De dichas alteraciones una de las principales es la introducción del vocablo “productividad” para referirse a aquello que emana —principalmente en forma de escritos— del trabajo de investigación. Hasta los años ochenta, en nuestro país no eran “productos” ni los libros ni los ensayos o las conferencias, tampoco los artículos, las traducciones, etc. Todo esto no era conocido ni podía ser denominado “producción”, pues se trataba evidentemente, al menos en el caso de la filosofía, de la “obra” de un estudioso, de un pensador, de un profesor. La obra en el ámbito filosófico es el resultado del trabajo de reflexión, de investigación de creación de un sujeto: es fundamentalmente la expresión de lo que se ha pensado, de lo que se ha leído, de lo que se ha elaborado. Hoy ya no se habla de la “obra”, es incluso pretencioso el hacerlo. El término parece reservado para los artistas, incluso solo para los grandes artistas. La idea de obra ha sido sustituida por la de producto y producción. El cambio no es casual ni irrelevante: tiene consecuencias y las tiene para el trabajo investigativo mismo.

En principio obra y producto tienen un sentido cercano, en tanto que refieren a “lo hecho”. Aunque el concepto de producto tenga una aplicación general —cualquier cosa producida es un producto—, sin embargo, es en el ámbito de la economía, puntualmente en el de la industria, donde se utiliza más habitualmente y el que lo carga de su sentido más acabado. En este contexto, producto ha sido definido como “...aquello que una empresa (grande, mediana o pequeña), organización (ya sea lucrativa o no) o emprendedor individual ofrece a su mercado

de interés para lograr los objetivos que persigue (utilidades, el impacto social, etcétera) (Vidal, 2012:98). Un producto, por lo tanto, no es simplemente algo producido, sino que es algo producido por un agente económico —empresa o emprendedor— con la finalidad de ofrecerlo a un mercado y dicho producto es un medio para alcanzar una determinada finalidad.

En el contexto de Fondecyt, la finalidad que tiene en vista el investigador al momento de publicar es sin lugar a dudas la obtención de una evaluación positiva. Los investigadores producen textos con el objetivo expreso y explícito de lograr la mejor evaluación posible. Sin exagerar se podría sostener que lo decisivo de la evaluación de proyectos en un Concurso Regular de Fondecyt es la evaluación curricular. Si bien es cierto que la calidad del proyecto es un tema importante, lo que determina si dicho proyecto es aceptado o rechazado es la manera en que sea evaluado el *curriculum* de el(la) Investigador(a) Responsable. Para comprender esta afirmación hay que tener en cuenta, antes que nada, que el *curriculum* incide dos veces en la evaluación del proyecto: primero, cuando se evalúa por separado al inicio del proceso y luego cuando se le consulta expresamente a los evaluadores externos.

La primera etapa de evaluación de un proyecto presentado al Concurso Regular es, como se señala en las Bases, la “Evaluación de la productividad del(de la) Investigador(a) Responsable. 4.1”¹⁶. Ella tiene dos momentos: capacidad y productividad. La capacidad se refiere a grados académicos, investigaciones con financiamiento y las tesis dirigidas. Esto constituye el 40% del

¹⁶ El procedimiento, según se explica en las Bases, es el siguiente: “El Grupo de Estudio al cual quede adscrito el proyecto, evaluará la productividad científica del (de la) Investigador(a) Responsable, de acuerdo a los criterios disponibles para cada Grupo de Estudio en la página web de Conicyt”.

puntaje de la evaluación curricular. La productividad, que es lo que interesa aquí, incluye, en el caso del Grupo de Filosofía, solamente publicaciones: libros, capítulos de libros, artículos en revistas, publicaciones en actas de congresos y traducciones. Esta evaluación aporta el 60% del puntaje del *curriculum*. Este puntaje determina, primero, si el proyecto continúa o no en carrera¹⁷. Una vez aceptado, el *curriculum* pasará a formar parte del total de la evaluación del proyecto. Lo importante de retener aquí es que tradicionalmente esta evaluación curricular constituía el 40% el puntaje final del proyecto, recién a partir del concurso 2014 se bajó a un 30%.

El *curriculum* de los investigadores tendrá además una nueva incidencia en la evaluación del proyecto. A los evaluadores expertos se les consulta expresamente por la “viabilidad del proyecto”. Dicha viabilidad incluye pronunciarse sobre el equipo de investigación. Se señala al respecto la necesidad de evaluar la “capacidad y experiencia del Investigador Responsable y Co-investigadores en el desarrollo de proyectos de investigación, la producción de resultados científicos y la formación de recursos humanos”. En el concurso 2011, por ejemplo, el 24% del puntaje total del proyecto se refería a este ítem y en 2014 subió al 28%. Este porcentaje por “viabilidad” incluye, adicionalmente, la evaluación de otros dos temas¹⁸, por lo que

podría decirse que propiamente relativo al *curriculum* era un 8% y ahora implica un 9,3% del puntaje total de proyecto.

En síntesis, el *curriculum* constituía hasta 2013, primero, el 40%, a lo que se suma el 8%, lo que totaliza un 48% del puntaje final, es decir, prácticamente la mitad del puntaje del proyecto se decidía en la evaluación curricular. Esto se ha moderado en el 2014, pues a partir de este concurso al 30% de la evaluación curricular se le debe sumar el 9,3% de la viabilidad, haciendo un total del 39,3% del puntaje. Esta modificación, sin embargo, no impide que se pueda sostener que la evaluación curricular y con ello la productividad del investigador es decisiva en la aprobación de un proyecto.

Por otra parte, se podría decir que lo absolutamente determinante en cuanto a que un proyecto sea evaluado positivamente, tanto en su avance como en su término, es, una vez más, la productividad. Dice en las Bases del Concurso Regular que “La aprobación del Informe Académico Final está sujeta (9.2.1) a el cumplimiento de los objetivos de la investigación propuesta (...) y (9.2.3) a la existencia de publicaciones y/o manuscritos derivados del proyecto, en revistas incluidas en la base de datos ISI o su equivalente, de acuerdo a la naturaleza de la disciplina”. A un proyecto de 2 y 3 años se le exige un manuscrito aceptado y para los de cuatro años, 2.

Respecto de esta segunda condición (9.2.3) no hay duda alguna: todo se decide tomando en cuenta la productividad. En lo referente a la primera exigencia, es decir, el cumplimiento de los objetivos propuestos, parece incorporarse un elemento más cualitativo para la evaluación. Al momento de mostrar dicho cumplimiento, sin embargo, la productividad vuelve a ser el elemento fundamental. En los Informes, tanto en los de Avance como en el Final, se solicita al dar cuenta de los “Resultados”:

¹⁷ Como se establece en las Bases, “El puntaje obtenido por el *curriculum* de cada Investigador(a) será convertido a una escala de 1 a 5 puntos. Aquellos(as) Investigadores(as) Responsables que obtengan un puntaje menor a 2 no continuarán a la segunda etapa de evaluación del proyecto”.

¹⁸ En lo referente a la “Viabilidad” el evaluación también se debe pronunciar respecto del (1) personal e infraestructura apropiada para desarrollar exitosamente el proyecto, así como también sobre la (2) necesidad y pertinencia de los recursos solicitados (si son atingentes a su disciplina) para asegurar el buen desarrollo del proyecto. Estas dos cuestiones, sin embargo, tienen un carácter diferente a la pregunta por la “capacidad” y “experiencia” de los investigadores.

“Para cada uno de los objetivos específicos, describa o resuma los resultados. Relacione las publicaciones y /o manuscritos enviados a publicación con los objetivos específicos”. El cumplimiento de lo objetivos debe estar ligado con la producción: solo a través de ella se puede mostrar su cumplimiento.

La productividad parece ser el absoluto centro del interés de Fondecyt. Esta institución funciona como una suerte de inversionista que entrega dineros para la investigación, y como tal, no lo hace ni gratuita ni altruistamente. Lo que ella espera obtener es, según declara, avance en ciencia y tecnología para Chile, pero lo que en concreto busca es aumentar los índices de productividad científica y aumentarla en un sentido muy concreto y definido: elevar la cantidad de publicaciones ISI. Por esto es que Fondecyt exige que cada producto, cada libro, cada artículo, cada capítulo que se publique señale expresamente en nota el hecho de que fue desarrollado con su financiamiento. Si no se cumple con esta exigencia, el producto simplemente no es considerado al momento de la evaluación, aunque el tema esté directamente relacionado con el proyecto y efectivamente se le halla escrito en el marco de su desarrollo.

Todo lo escrito en el ámbito Fondecyt —ya sea para postular o para que se aprueben los informes— tiene, entonces, el carácter evidente de un “medio”: un medio para obtener la aprobación, ya sea de un proyecto o de un informe. Todos estos textos tienen claramente el carácter de producto: se trata de algo que es elaborado por un investigador-emprendedor, que se ofrece al mercado de los textos y que en el marco de Fondecyt tiene la finalidad expresa de obtener una buena evaluación. Con la incorporación de dicha marca exigida, del reconocimiento a Fondecyt, la producción del investigador pasa a serlo también de esta institución en tanto que inversionista. De esta manera

Fondecyt puede construir los índices de su propia “producción” en términos de la cantidad de textos que se publicaron gracias a sus financiamientos.

D. Mercantil

Los “fondos concursables”, que son el mecanismo utilizado por Fondecyt para la distribución de dinero en vistas de financiar la investigación, gira, como se decía al comienzo, sobre tres ideas fundamentales. Lo primero que se supone es que el investigador sea concebido como un emprendedor, es decir, como un individuo creativo e innovador, que sea autónomo, proactivo, y además responsable. De lo que se trataría, entonces, es de sujetos que tengan iniciativa para elaborar y presentar proyectos novedosos, que actúen de forma independiente y activa haciéndose cargo de llevarlos a cabo, de impulsarlos hasta el final. En segundo lugar, para los “fondos concursables” de Fondecyt las decisiones acerca del financiamiento deben basarse en el principio de la competencia, dando pie a un verdadero “evolucionismo investigativo” que se rige por el principio de la “selección natural”. En el ámbito investigativo chileno hay más individuos que los recursos existentes para financiarlos, la competencia por los recursos limitados lleva a la lucha por sustentar la propia investigación, pero solo lo logran quienes están mejor preparados, los que han aprendido a lidiar con las reglas del sistema y han formado a una nueva generación aún más adaptada. En tercer término, fundamental para la operación de Fondecyt es que la productividad sea considerada el criterio de evaluación que establece quién tiene éxito y quién no: quién logra el financiamiento deseado, por una parte, y quién obtiene una evaluación positiva de su desempeño, por otra.

2. Elitista

La existencia de Fondecyt ha llevado a la constitución de una élite de filósofos en Chile. Los términos *élite* en francés y *eligere* en latín tienen en su raíz la idea de elegir, de seleccionar y, por lo tanto, conducen al concepto de los elegidos o los seleccionados (Cf.: Ferrando, 1976:7-8). En este sentido es que los que conforman una élite son “quienes, por cualquier razón (...) se destacan y se sitúan por encima de los demás” (Meisel, 1975:8). La élite, en tanto que el grupo de los elegidos constituye por sí misma un círculo minoritario —en contraposición con la masa— y cerrado, cuya permeabilidad es baja, aunque necesaria. Pareto ha hablado en este sentido, refiriéndose a las élites políticas, de una “circulación de las élites”, con lo que alude a la necesaria renovación, es decir, al ascenso de sujetos desde la masa a la élite y, por supuesto, a la salida de algunos de ella (Cf.: 1935 y 1979). Esta movilidad tiene que ver con el hecho de que las cualidades que permiten pertenecer a una élite se pueden alcanzar, pero también perder. Quienes forman parte de una élite comparten una serie de rasgos que hacen posible dicha pertenencia. Esto es justamente lo que se corrobora en el caso de Fondecyt: los investigadores Fondecyt constituyen un pequeño grupo, una minoría selecta y destacada que admite poca, pero efectiva circulación de aquellos que van adquiriendo —o perdiendo— las cualidades que comparten los pertenecientes a esta élite.

A. Minoría

Si se miran los primeros 30 años de funcionamiento del *Concurso Regular* de Fondecyt —1982-2011— es posible observar que las investigaciones que se financiaron en filosofía fueron lideradas por tan solo 90 sujetos que estuvieron a cargo de los 243 proyectos aprobados¹⁹. Con este antecedente, aún muy general, ya tenemos un primer argumento para sostener la existencia de una élite, en el sentido de que se trata de un conjunto diferenciado de la masa: los destacados. En efecto, en este momento hay algo más de 200 profesionales que trabajan en filosofía contratados por las universidades chilenas con jornadas laborales —la mayoría de ellos con formación de postgrado. Existe un número sin duda superior de filósofos que trabajan como profesores hora en las diferentes universidades y esto es solo considerando lo que sucede hoy, sin referir a todos los que han estado vinculados a la actividad filosófica las últimas tres décadas. Entre todo ese considerable e incontable contingente de filósofos tan solo 90 han sido favorecidos alguna vez con un proyecto Fondecyt durante los primeros 30 años de existencia del concurso.

Entre estos 90 favorecidos se dan también jerarquías internas, pues de ellos 42 solo tuvieron financiamiento en una oportunidad. Esto significa que los 201 proyectos restantes se los adjudicaron 48 investigadores. Estos, que podríamos llamar investigadores Fondecyt reincidentes, tendrían entonces un promedio de más de cuatro proyectos financiados cada uno. En la realidad no es así, pues 16 de ellos obtuvieron financiamiento

¹⁹ Los listados con los nombres de estos noventa investigadores y con los títulos de estos 243 proyectos han sido publicados en el N° 3 de *La Cañada. Revista del pensamiento Filosófico Chileno* (2012, pp. 303-322).

en solo dos oportunidades y cuatro de ellos en tres ocasiones. Hasta este punto estamos hablando de que 71 investigadores lideraron 122 proyectos. Los otros 121 proyectos —es decir, prácticamente la mitad— se los repartieron entre los 19 investigadores restantes, lo que hace un promedio de 6,36 proyectos para cada uno de ellos. En la práctica, siete investigadores obtuvieron financiamiento en cinco concursos, cuatro ganaron en seis oportunidades, igual número se favoreció en siete concursos, hay dos investigadores cuyos proyectos fueron aprobados en ocho oportunidades y otros dos con nueve proyectos aprobados. Este grupo —los que obtuvieron financiamiento en cinco o más oportunidades— constituyen la cúpula de la élite de los filósofos Fondecyt.

Existe aquí una estructura en forma piramidal: en la medida en que se asciende en la cantidad de proyectos aprobados, va disminuyendo el número de investigadores que los lideran: 121 proyectos se los reparten entre tan solo 19 investigadores (los que han obtenido más de 5 proyectos), 80 proyectos se los adjudicaron 30 investigadores (los que obtuvieron financiamiento entre dos y cuatro veces) y los otros 42 proyectos se los repartieron 42 investigadores. En este segundo sentido, por lo tanto, se puede sostener que la investigación filosófica financiada por Fondecyt ha generado claramente una élite constituida por un pequeño número de investigadores que acumulan gran cantidad de proyectos financiados.

B. Impermeabilidad

Propio de toda élite es el hecho de que ingresar a ella sea difícil, permanecer en ella no lo sea tanto —pues tienden a ser

autorreproductivas— y que siempre exista la posibilidad de abandonar el grupo de los elegidos. A lo que me refiero es a lo que Pareto ha llamado, como decía antes, “circulación”, y que podría entenderse, en términos generales, como una constante renovación de las élites. En el caso de los investigadores Fondecyt en filosofía se puede observar claramente un primer momento de conformación del grupo que va desde 1982 a 1988, en que todos aquellos que fueron financiados lo fueron por primera vez —en total 21 proyectos y 21 investigadores. A partir de 1989 la situación cambia, pues aparecen los reincidentes, con lo que asistimos a un cierre de lo que podría denominarse etapa fundacional. El cambio es brusco, pues de allí en adelante, los proyectos liderados por investigadores que no son reincidentes, es decir, los que ganan por primera vez un concurso, constituyen un porcentaje bastante menor del total de los proyectos aprobados cada año.

Al observar los números se hace evidente la baja tasa de renovación, es decir, la poca permeabilidad de la élite filosófica de Fondecyt en lo relativo a la incorporación de nuevos investigadores. La tendencia es claramente a la mantención. El número de proyectos financiados por año, como se decía, va en aumento, así como también la cantidad de proyectos ganados por investigadores reincidentes tiende al alza, pero la incorporación de investigadores nuevos a la élite manifiesta una tendencia a mantenerse constante. De hecho, después de 1988, solo en tres oportunidades han sido más los investigadores nuevos que los reincidentes —1990, 1992, y 2010— y en solo dos concursos —1989 y 1991— hubo tantos nuevos como reincidentes. Como se puede observar, fuera de 2010, esto se da en concursos que tienen lugar en los primeros 10 años de Fondecyt. En el resto de los concursos los que se van incorporando a la élite son siempre

menos e incluso muchos menos que los reincidentes. Hay, de hecho, dos años en que son solo reincidentes los que se adjudican proyectos —1997 y 1998—, otros en que hay solamente un investigador nuevo —1993, 2001, 2002 y 2004. Estas observaciones podrían explicar, sin duda, la creación, en el año 2006, de los proyectos de “Iniciación a la investigación” como modo de generar las condiciones para que más sujetos ingresen a la élite.

Ahora bien, en lo relativo al abandono de la élite, podrían distinguirse claramente tres grupos. Por un lado, están los investigadores que permanecen activos. En este grupo de 52 investigadores (57,77% del total) se incluyen todos aquellos que tenían proyectos vigentes al año 2011²⁰ o acababan de terminarlos, pero también aquellos que hacía tan solo uno o dos años habían finalizado su último proyecto. Por otra parte, están aquellos 14 investigadores cuya permanencia es dudosa, pues no habían ganado proyectos en los últimos años, pero aún podrían seguir vigentes: incluimos aquí a aquellos que no han obtenido financiamiento en un lapso que va de 3 a 9 años. Finalmente están aquellos 25 investigadores que ya hacía diez años o más que terminaron la realización del último proyecto que habían obtenido²¹, y que se podría considerar con certeza que han abandonado la élite de los investigadores Fondecyt. En estas condiciones tendríamos que en los treinta primeros años, al menos el 27,77% de los que han pertenecido alguna vez a la élite, la han abandonado.

²⁰ Para estos efectos se ha considerado la duración del proyecto que puede ser de dos, tres o cuatro años.

²¹ De estos 25 hay dos que no tienen un proyecto hace 29 años —los únicos dos que obtuvieron financiamiento en el primer concurso y cuyos proyectos fueron por un solo año—, uno, hace 28 años; 2, hace 25; 4, hace 21 años; 3, hace 20; uno, hace 19; otro, hace 18; uno, hace 17; 3, hace 16; 4, hace 15; uno, hace 13; uno, hace 12; 3, hace 11 y uno, hace 10 años que no tiene proyectos vigentes.

La pregunta siguiente es cuánto tiempo permanecen los investigadores en el grupo de los elegidos. Considerando el lapso que va desde el año en que se obtiene el primer proyecto y los años de duración del último proyecto adjudicado es posible señalar que hay 14 sujetos que en 2011 habían sido parte de la élite por más de 20 años²², y respecto de ninguno de ellos se puede decir que hayan abandonado la élite para el 2011²³. Por otra parte, hay 18 investigadores que han estado vigentes en Fondecyt por un período de entre 10 y 20 años. De ellos hay tres que habría que incluir en el grupo de aquellos que abandonaron luego la élite, y seis en situación dudosa. Entre cinco y diez años en la élite estuvieron 16 investigadores²⁴, cuatro de los cuales ya la abandonaron hace tiempo²⁵. Especialmente notable es que la gran mayoría de los abandonos se dan entre aquellos 62 investigadores que permanecieron en la élite Fondecyt solo entre uno y cuatro años. En este grupo están los 42 investigadores que solo ganaron una vez un proyecto y de ellos 19, después de terminarlo, abandonan la élite sin volver a ganar nunca más un proyecto. Interesante resulta hacer ver que de los 25 que sin duda abandonaron la élite, 19 son sujetos que solo ganaron en un concurso²⁶. En este sentido es que se podría decir que el mayor riesgo de abandono se encuentra justamente entre aquellos

²² Uno 27, otro 26, otro 25, dos 24 años, 2 han estado 23 años, cuatro 22 años, dos 21 y uno 20.

²³ En este grupo solo hay un investigador que no ha ganado un proyecto en los últimos cuatro años, pero todos los demás están con proyectos vigentes o recién terminados.

²⁴ Dos de ellos 9 años; tres, ocho años; dos, siete años; 5, seis años y 4, cinco años.

²⁵ Dos de ellos ya hace 21 años que terminaron su último proyecto y los otros dos hace 15.

²⁶ De los otros seis sujetos que han abandonado la élite, cuatro solo ganaron de dos oportunidades y los otros dos ganaron en 5 oportunidades cada uno.

23 investigadores que, habiendo ganado por primera vez, tienen proyectos vigentes o recién terminados hace uno o dos años²⁷.

En el caso de los investigadores Fondecyt en filosofía, por lo tanto, se da el comportamiento típico de toda élite. Por un lado, ingresar a ella es muy difícil, son realmente pocos los que lo logran, aunque hay un pequeño contingente que lo consigue. Por otra parte, permanecer en la élite comienza siendo difícil, los primeros años parecen complicados y el riesgo de ser expulsado muy alto, pero en la medida en que pasa el tiempo y un investigador logra sostenerse al interior del grupo de los elegidos, parece ser cada vez más fácil quedarse. Las explicaciones para este comportamiento no son difíciles de encontrar, pues tienen que ver con el sistema mismo de evaluación utilizado por Fondecyt. Ya se ha reparado en el asunto de la evaluación curricular y se ha puesto en evidencia su enorme gravitación en el que un proyecto sea aprobado. Lo que habría que agregar aquí es que el haber obtenido antes un proyecto financiado por Fondecyt, y sobre todo si es más de uno, pone al investigador en un excelente pie para ganar en una próxima oportunidad. Esto se puede sostener, al menos, por dos razones. Por una parte, porque el haber tenido un proyecto otorga un puntaje muy alto en la evaluación curricular, en particular en lo referente a la “capacidad”. Por otra parte, la aprobación de un proyecto impulsa, obliga al investigador a concentrar su trabajo en la producción de un tipo de texto que es el que más valor tiene en la evaluación de los concursos.

²⁷ De ellos al menos 3 estarían cerca de esta situación, pues no han obtenido financiamiento desde hace 8, 7 y 6 años.

C. Homogeneidad

Una vez establecido que estamos en presencia de una élite en términos de cantidad de miembros y de movilidad de los mismos, corresponde poner de manifiesto que en el caso de Fondecyt también se cumple el asunto de que quienes son parte de dicho grupo de escogidos comparten cualidades. Como se decía, los que participan de una élite están en posesión de ciertas cualidades comunes, que son las que justamente hacen posible dicha pertenencia. Los sujetos que lograron adjudicarse alguna vez un proyecto Fondecyt en filosofía durante los primeros 30 años del concurso tienen mucho en común, de hecho, se trata de un grupo sumamente homogéneo. Se puede constatar una homogeneidad geográfica, una de género, también una de formación e incluso una laboral, lo que, en algunos casos tiende a estar reñido con el espíritu que anima las Bases mismas del concurso, que abogan expresamente por la no discriminación.

En las Bases para postular a los proyectos Regulares se señala que “deben ser ejecutados en Chile, por Investigadores(as) Responsables residentes en Chile”. No se dice nada respecto de que existan restricciones para que los extranjeros postulen y se adjudiquen proyectos. De hecho, seis extranjeros residentes se han adjudicado proyectos: 4 argentinos y 2 alemanes. 84 de los 90 pertenecientes a la élite Fondecyt son, no obstante, chilenos, es decir que el 93,3%. Esta baja presencia de extranjeros en la élite se refleja necesariamente en la cantidad de proyectos que han liderado: solo 7 proyectos del total. En suma, la incidencia de extranjeros en Fondecyt es sumamente baja. Es claro, a la luz de estos antecedentes, que al perfil del investigador que pertenece a la élite filosófica le es propio el tener nacionalidad chilena.

Los proyectos financiados por Fondecyt, de acuerdo con las Bases, solo pueden llevarse a cabo en Chile²⁸. Todos los miembros de la élite residen, entonces, en Chile, al menos la mitad del año. Mirando ahora el lugar concreto de residencia de los investigadores, se ve nítidamente que la Región Metropolitana (RM), Santiago, concentra a la abrumadora mayoría de los investigadores pertenecientes a la élite. De los 90 investigadores que alguna vez han sido financiados por esta institución para investigar, 73 de ellos estaban radicados, al momento de obtener ese financiamiento, en la RM. A raíz de esto es que no puede sorprender que la gran mayoría de los proyectos adjudicados se radiquen en la Región Metropolitana: de los 243 aprobados en el período, 192 se radicaron en esta región (79,01 %). Se trata, como se aprecia, de casi cuatro quintas partes de los proyectos: es decir, de cada cinco proyectos aprobados, cuatro se quedaron en la Región Metropolitana. La otra quinta parte viajaron al resto de Chile. Los miembros de la élite-Fondecyt son, por lo tanto, en su gran mayoría, habitantes de la capital.

En las Bases del Concurso Regular se señala, por otra parte, que “[l]os proyectos se seleccionan teniendo en cuenta su calidad intrínseca y el mérito de los (las) postulantes, sin distinción de (...) género”. No parece ser una sorpresa para nadie, sin embargo, la baja cantidad de investigaciones financiadas por Fondecyt cuya responsable ha sido una mujer: solo 32 de las 243 investigaciones aprobadas. Esto no significa, por

supuesto, que existan 32 investigadoras que sean parte de la élite, lo que implicaría tener una representatividad de una tercera parte. Algunas mujeres han ganado concursos en más de una oportunidad, por lo tanto, del total de 90 investigadores-Fondecyt, solo 15 son mujeres, contra 75 hombres. De entre ellas, dos podrían considerarse dentro de los “consagrados” con seis y cinco proyectos aprobados, otra tiene cuatro, cinco de ellas, dos y siete tienen uno cada una. Con estos antecedentes podría sostenerse que pese a la existencia de leves signos de cambio en los últimos años, la constitución de la élite Fondecyt en filosofía es claramente masculina: sus miembros son casi todos hombres.

Una vez más a partir de las *Bases del concurso*, vemos que allí se explicita que la selección se lleva a cabo teniendo en cuenta dos aspectos: la calidad intrínseca del proyecto y “los méritos de los (las) postulantes”. Por méritos, como se explicó antes, se consignan dos cosas: la capacidad del investigador y su productividad. Toda investigación Fondecyt, por lo tanto, ya desde sus bases, debe ser liderada por un investigador con una elevada “capacidad” y una nutrida “productividad”. En el ítem capacidad —que es el que nos interesa en este punto— se evalúan los grados académicos del postulante, los proyectos que ha liderado anteriormente —priorizándose los mismos Fondecyt o análogos— y las tesis de postgrado dirigidas. Como un reflejo evidente de esta normativa, la investigación Fondecyt en filosofía ha sido liderada, principal y fundamentalmente, por especialistas en la disciplina, dicho de otro modo, por quienes han tenido una formación disciplinar completa y estricta que les permite poder exhibirla como “capacidad”. De hecho, si se observan las cifras, entre los proyectos aprobados, el 88,1% de los proyectos favorecidos fueron liderados por investigadores

²⁸ Según este reglamento en su versión 2012, “Los proyectos deben ser ejecutados en Chile, por Investigadores(as) Responsables chilenos(as) o extranjeros(as), (...) que puedan comprometer su permanencia desde la fecha de inicio programada y por todo el período de su ejecución”.

que habían tenido una formación inicial en la disciplina²⁹. Un resultado análogo se observa cuando se atiende a la formación de postgrado de los líderes de los proyectos aprobados, pues de entre ellos, el 82,9% de los proyectos, es decir, 202, fueron liderados por un investigador con un doctorado disciplinar³⁰. La élite-Fondecyt en filosofía está compuesta por sujetos que mayoritariamente se formaron en filosofía tanto en el pregrado como en el postgrado.

No hay absolutamente nada en las Bases del Concurso Regular que sugiera que el lugar de estudios pueda ser importante al momento de adjudicarse un proyecto Fondecyt, sin embargo, en la práctica, sí lo ha sido. Cuando se observa el lugar en que los investigadores que pertenecen a la élite Fondecyt han estudiado sus pregrados, lo primero que se pone de manifiesto es que la Universidad de Chile es la que ha formado el mayor número de ellos con 31 de los 90 (34,44%)³¹. La sigue muy de cerca la Pontificia Universidad Católica de Chile con 28 (31,11%). Entre estas dos universidades, por lo tanto, han formado dos terceras partes de la élite. Quienes son parte de este selecto grupo tienen en común, entonces, el haber estudiado, en su absoluta mayoría, en una de las dos universidades más antiguas del país: la Universidad de Chile o la Pontificia Universidad Católica de Chile. Mucho más atrás, pero importante

de mencionar es el caso de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, porque en esta universidad se ha formado a 12 (13,3%) de los investigadores. Entre estas tres universidades, entonces, formaron a casi toda la élite-Fondecyt en filosofía: 81 de 90³².

Esta cualidad no se mantiene, sin embargo, cuando se atiende al lugar de estudios del postgrado, pues en este caso en la Universidad de Chile solo han realizado su postgrado seis de los 90 investigadores pertenecientes a la élite-Fondecyt —estos seis han liderado solo ocho proyectos de los 243— y en la Pontificia Universidad Católica de Chile se presentan otros seis casos —que han liderado únicamente 6 proyectos—. Dicho de otra forma, tan solo 14 proyectos de los 243 han sido liderados por investigadores cuyos postgrados fueron cursados en nuestras universidades. El resto de los proyectos (229) estuvo a cargo de 69 investigadores que se doctoraron fuera de Chile³³. Esta, por supuesto, es otra cualidad que comparten la mayoría de los miembros de la élite-Fondecyt en filosofía: el haber cursado sus estudios de postgrado en el extranjero.

Ahora bien, si se observa más concretamente el continente en el que se han doctorado los investigadores Fondecyt, el resultado es que la gran mayoría de ellos lo ha hecho en Europa (62), algunos en América Latina (14) y muy pocos en

²⁹ El 72,5% de ellos, esto es, 177 proyectos, tenían como Investigador(a) Responsable a un(a) licenciado(a) en filosofía y un 15,6%, a saber, 38 proyectos, tenían a un(a) pedagogo(a) en filosofía.

³⁰ El 73,8% de los proyectos estuvo a cargo de un(a) doctor(a) en filosofía (180 proyectos), 6,6% de un PhD (16 proyectos) y un 2,5% de un(a) doctor(a) en tercer ciclo (6 proyectos).

³¹ Es necesario hacer notar aquí que existen entre este grupo investigadores que se formaron en la sede de Valparaíso de la Universidad de Chile y que hoy es la Universidad de Valparaíso.

³² Las otras universidades que han formado a miembros de la élite son la de Buenos Aires, con 3, luego le siguen, con dos, la Universidad Nacional de Cuyo, la Austral y la de Concepción. Hay, por último, un grupo de siete universidades —cinco extranjeras y dos chilenas— que ha formado a un(a) investigador(a) Fondecyt cada una: Universidad Santo Tomás en Roma, Universidad Nacional de Tucumán, Universidad de Londres, Universidad de París, Universidad de Salzburgo, y, en Chile, la Universidad los Andes y la USACH.

³³ Hay que recordar aquí que existen 8 investigadores(as) Fondecyt sin postgrado y uno sobre el cual no existe información.

América del Norte (4). Se podría decir, entonces, que lo más propio de los miembros de la élite-Fondecyt es haber hecho estudios de postgrado en Europa. En lo referente al país de estudios de doctorado, España es por mucho el más recurrente (26), le sigue de lejos Alemania con la mitad de doctorandos (13) y luego Francia (11). 50 de los 90 investigadores se doctoraron en estos tres países, lo que indica que la élite-Fondecyt tiene una fuerte presencia de investigadores con una formación europeo-central, por llamarla de alguna forma. Esto se refleja, por supuesto, en los temas y autores estudiados.

Si se indaga concretamente ahora sobre las universidades en que los investigadores de la élite hicieron sus postgrados, el caso más notable es el de la Universidad de Navarra, pues es, por mucho, la institución donde más investigadores de la élite Fondecyt se han formado: 12 de los 90 investigadores hicieron sus postgrados allí (13,3%) y han liderado la no despreciable cantidad de 34 proyectos (13,9% del total). En términos de cantidad de posgraduados pertenecientes a la élite, la siguen las chilenas con seis, tanto la Universidad de Chile como la Pontificia Universidad Católica de Chile. Cerca están la Universidad Complutense de Madrid con cinco postgraduados, la Universidad de París VIII y la Universidad Católica de Lovaina con igual número. En este punto hay más heterogeneidad por parte de los miembros de la élite, sin embargo, no deja de ser notable que entre las universidades donde más investigadores de la élite se han doctorado, haya tres católicas. Estas tres universidades confesionales formaron la no despreciable cantidad de 23 investigadores de la élite.

Se lee en las Bases del Concurso Regular que “[l]os proyectos se seleccionan teniendo en cuenta su calidad intrínseca y el mérito de los(las) postulantes, sin distinción de (...) procedencia

institucional”³⁴. La distribución de proyectos por institución a la que pertenece su investigador responsable sugiere, sin embargo, que la procedencia institucional sí ha tenido incidencia, en tanto se trata de una cualidad que los miembros de la élite tienden a compartir. Observando los datos, se puede constatar que la Pontificia Universidad Católica de Chile se adjudicó 66 de los 249 proyectos, la sigue la Universidad de Chile con 51 y, mucho más atrás la Universidad Católica de Valparaíso (36)³⁵. Estas tres instituciones concentran la gran mayoría de los proyectos financiados hasta 2011 —153 de los 243—, el resto se reparte entre las restantes 16 universidades que alguna vez ganaron un proyecto. De allí se puede concluir sin dificultad que los investigadores pertenecientes a la élite-Fondecyt tienen en común el que han estado vinculados o han sido patrocinados fundamentalmente por estas tres instituciones.

El perfil del investigador-Fondecyt en filosofía es, por lo tanto, en extremo homogéneo, como es homogénea la constitución de la élite que ellos componen. Se trata de investigadores mayoritariamente de género masculino y de nacionalidad chilena, casi todos ellos han estudiado sus pregrados en filosofía y lo han hecho ya sea en la Universidad de Chile o en la Pontificia Universidad Católica de Chile —también algunos en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Prácticamente todos se han especializado en filosofía y lo han hecho, salvo muy pocas excepciones, en Europa: fundamentalmente en España,

³⁴ Esta es una cita textual que aparece en todas las versiones de las Bases, al menos, desde 2003.

³⁵ Le sigue la Universidad de los Andes con 19, la Universidad Austral con 13, la USACH con 12, la Universidad Diego Portales con 10, la Universidad Andrés Bello con 9.

aunque algunos también en Alemania y Francia. Se trata, por lo tanto, de un grupo de especialistas con la clara impronta de una formación europea. Además de lo anterior, la gran mayoría de ellos se ha radicado en la Región Metropolitana, en particular, en Santiago —sin olvidar un pequeño grupo radicado en la V Región— y han elegido como lugar preferente para desarrollar su trabajo tres instituciones: la Pontificia Universidad Católica de Chile, la Universidad de Chile y la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

D. *Élite*

Una élite, como decía antes, está formada por un grupo de los elegidos, un círculo minoritario que se separa de la masa en virtud de que sus miembros poseen ciertas y determinadas cualidades que tienen a homogeneizarlos. Dicho grupo se caracteriza por ser cerrado y tener una permeabilidad baja. En el caso de la investigación Fondecyt en filosofía, se puede observar claramente, en primer lugar, que ha sido liderada por un pequeñísimo grupo de investigadores que constituyen un porcentaje muy menor de un importante grupo de profesionales de la filosofía que desarrollan y han desarrollado su labor en Chile. En segundo lugar, se ha podido observar que dicho contingente de investigadores forma un grupo que luego de un período de constitución, se caracterizó por una limitada tasa de permeabilidad. Con permeabilidad o circulación se alude al hecho de que pocos ingresan el exclusivo grupo de los investigadores Fondecyt, a que la tendencia es a permanecer en él, sobre todo luego de haberse adjudicado más de un proyecto y a que hay un porcentaje, pero menor, de investigadores que lo abandonan.

Finalmente, se ha puesto de manifiesto el carácter homogéneo que tiene la élite de investigadores Fondecyt en filosofía. Como se decía antes, los miembros de este grupo comparten características de diferentes tipos: geográficas, de género, de formación y laboral. La gran mayoría de ellos es hombre, se radica en Santiago, estudió su pregrado y trabaja en alguna de las universidades tradicionales más antiguas de Chile e hizo su postgrado en Europa.

3. Centrista

La filosofía Fondecyt ha tenido y tiene un carácter centrista, al menos en tres sentidos. En primer lugar, ella posee una clara e indiscutible impronta masculina; en segundo lugar, en ella la presencia de Europa es absolutamente prioritaria; en tercer lugar, en ella lo católico está extremadamente presente. Lo masculino, lo europeo, lo católico ocupan en el contexto de la filosofía Fondecyt un lugar claramente central: hay sin duda una sobre-representación de estos aspectos en desmedro de “lo otro”, lo femenino, lo no-europeo, lo laico. Tanto es así que se podría sostener que la filosofía-Fondecyt es masculina, europea y marcadamente católica.

Esta constatación no pretende atribuir responsabilidades sino solo constatar un estado de cosas, sin embargo, parece importante señalar que esta condición de la filosofía-Fondecyt no es ni ha sido característica de la investigación financiada por Fondecyt en otras disciplinas, lo que impulsa a pensar que su origen no está en la institución. Fondecyt no parece promover

centrismo de este tipo. De hecho, en las bases se dice expresamente que: “[l]os proyectos se seleccionan teniendo en cuenta su calidad intrínseca y el mérito de los (las) postulantes, sin distinción de áreas, procedencia institucional o género” (I.1.1.).

La responsabilidad de este estado de cosas en el caso de filosofía recae sobre nosotros mismos, es decir, los filósofos a los que Fondecyt ha encargado la tarea y responsabilidad de ser miembros del Grupo de Estudios y Evaluadores de proyectos. El carácter fuertemente masculino de la filosofía Fondecyt es un reflejo del indesmentible machismo de la filosofía en Chile. Del mismo modo, el carácter europeo de la investigación financiada por esta institución es una consecuencia del evidente eurocentrismo imperante en el ambiente filosófico en nuestro país. Lo mismo podría decirse, finalmente del carácter católico de la filosofía Fondecyt, pues ello no hace más que reflejar el importante lugar que esta iglesia ha tenido y tiene en el desarrollo de la filosofía chilena.

A. Masculina

Ya se ha puesto de manifiesto antes, al aludir a los investigadores responsables de los Proyectos Regulares, que la presencia de investigadoras como líderes es extremadamente menor en relación con el lugar que tienen los hombres. Tan solo 32 de las 243 investigaciones financiadas hasta 2011 fueron lideradas por una mujer y del total de 90 investigadores Fondecyt únicamente 15 son mujeres y 75 hombres. Con esto bastaría para sospechar la existencia de una cierta masculinidad reinante. Se podría sostener, por supuesto, que ello se debe a que son pocas las mujeres que siquiera postulan, lo cual es, en parte, correcto. En 2014,

por ejemplo, postularon al Concurso Regular tan solo 8 mujeres en filosofía contra 26 hombres, teniendo ambos un índice de aprobación similar —37,5% y 38,5% respectivamente. Más o menos lo mismo ocurre el año anterior, 2013, en que habían postulado 9 mujeres y 21 hombres y la tasa de aprobación difiere, pero no escandalosamente —22,2% y 28,1%. Con esta constatación es posible ir desplazando la responsabilidad por la baja presencia de mujeres en el listado de aprobados desde Fondecyt hacia mundo de la filosofía en Chile, que simplemente no propicia —por no decir que impide— la participación de mujeres en los concursos que ofrece Fondecyt. Esto queda aún más claro cuando se observa que la baja participación de mujeres en los concursos no es una realidad en otras disciplinas. Estoy completamente de acuerdo con Valentina Buló cuando señala que “si miramos con atención las bases de datos publicadas por Fondecyt vemos claramente que Filosofía es con distancia la disciplina más masculina de todas, superando a las que cotidianamente pensamos como ‘de varones’, como lo son algunas ingenierías” (2013:80).

El que la gran mayoría de los proyectos haya sido liderado por hombres y muy pocos por mujeres, no es un dato menor al abordar el tema del perfil de las investigaciones mismas que se han llevado a cabo con financiamiento de Fondecyt. El que la investigación haya estado mayoritariamente en manos de hombres ha conducido a que adquiera ciertos rasgos masculinos o, al menos, ha tenido como consecuencia evidente la no aparición de rasgos femeninos. Esta situación se observa claramente en el hecho de que el tema de género, por ejemplo, está prácticamente ausente: de los 243 proyectos aprobados en los 30 años iniciales de Fondecyt, solo hay 4 que pueden sindicarse en el ámbito de las preocupaciones de género —1990, 2003, 2008 y

2010—, es decir, un 1,64% del total. Esta cifra, por supuesto, indica que no se trata de una preocupación que haya tenido un lugar relevante, por no decir lisa y llanamente que no ha tenido ningún lugar. Se trata de un asunto que tan solo tres investigadoras —dos de ellas ligadas a la Universidad de Chile y una a la Universidad ARCIS³⁶— han logrado llevar adelante³⁷.

Más allá de la ausencia de la temática de género, el carácter masculino de la investigación Fondecyt se puede observar también en el hecho de que entre las 161 menciones expresas a filósofos en los títulos de los proyectos, solo figura el nombre de tres mujeres: Simone de Beauvoir, María Zambrano y María Luisa Bombal. Cada una de ellas ha sido aludida en solo una oportunidad, por lo tanto, entre 161 menciones expresas de autores, hay únicamente tres a filósofas y 158 a filósofos. Importante es hacer notar, además, que la mención a Bombal y Beauvoir se dan en proyectos sobre temas de género, por lo que, en realidad, Zambrano es la única autora que ha interesado a un investigador Fondecyt por su aporte a otras temáticas³⁸. Cabe detenerse, además, en el hecho de que de tres pensadoras aludidas por su nombre solo dos de ellas son propiamente filósofas, pues María Luisa Bombal es, en estricto rigor, escritora de ficción.

³⁶ Interesante resulta notar que tres de estos cuatro proyectos se enmarcan en la tradición de pensamiento chileno.

³⁷ Es importante insistir en que esto no significa que no sea un tema de investigación en Chile, de hecho, sí lo es. En este punto solo se hace notar que no ha sido un asunto que haya estado presente en las investigaciones financiadas por Fondecyt.

³⁸ Importante es consignar, además, que este es el único proyecto en que se menciona a una autora en el título y que es liderado por un investigador de género masculino.

Ahondando aún más en el sesgo masculino que ha tenido la investigación Fondecyt en filosofía hay que observar la constitución del Grupo de Estudios de filosofía. Históricamente los Grupos de Estudios de Fondecyt han tenido como tareas hacer la evaluación curricular, asignar evaluadores para los proyectos —en algunos casos también evaluar directamente—, revisar las evaluaciones recibidas, hacer el seguimiento de los proyectos postulados hasta su sanción definitiva. El Grupo de Estudios de filosofía está constituido por cinco miembros: a cada uno se le invita a participar por tan solo un año que es renovable y lo habitual es que dicha invitación se repita por tres años —en algunos casos hasta cuatro. En treinta y dos años se puede pensar que al menos el grupo se ha renovado del todo en diez oportunidades. Esto implica que, al margen de los nombres que se han repetido en algunas oportunidades, ha habido aproximadamente 50 personas convocadas a ser parte del Grupo de Estudio de filosofía. Los nombres de los sujetos que han constituido históricamente este grupo no están publicados, sin embargo, hasta donde he podido averiguar, solo tres mujeres han sido parte del Grupo de filosofía. Giannina Burlando, Vanesa Lemm —ambas en los últimos 10 años— y actualmente Aicha Liviana M.³⁹

Como sea, esta condición de la filosofía Fondecyt parece no ser más que un síntoma de la realidad de la filosofía chilena en su conjunto. Sobre el periplo de la tardía y conflictiva incorporación de la mujer en el ámbito filosófico nacional ha escrito

³⁹ Quisiera simplemente hacer aquí dos anotaciones. Por un lado, destacar el hecho de que solo una de estas mujeres es chilena —Burlando— pues Lemm es alemana y Liviana, francesa. Por otro lado, resaltar el que dos de ellas fueron parte del Grupo mientras se desempeñaban como profesoras de la Universidad Diego Portales.

Cecilia Sánchez (2010). La autora se refiere a dicho espacio sin ambigüedades como un “terreno masculino”, donde el trabajo de las mujeres es recibido con “indiferencia” (361), donde las mujeres, según habría dicho Carla Cordua, tienen enormes dificultades para encontrar un puesto de trabajo, donde son aisladas por su grupo de colegas y hacen el trabajo que no interesa a nadie (356). Cecilia Sánchez rescata, a través de la presentación de algunas filósofas chilenas, entre las que se cuenta, el esfuerzo por pensar desde y a partir de lo femenino, hablando siempre desde el “no poder” o, como diría Olga Grau, “desde el revés o al revés”(359). Valentina Buló, siguiendo expresamente el trabajo iniciado por Sánchez, tomará el hilo de la “paridad de género” en la filosofía chilena, para llegar a la conclusión de que la “presencia de mujeres en filosofía en Chile podría ser caracterizada como una presencia a modo “de representantes excepcionales del género” (2013:81). Lo que ocurre en el Fondecyt, por lo tanto, parece ser, como se decía, un reflejo de una situación más global que afecta al mundo de la filosofía en Chile o, como lo sugiere Cecilia Sánchez, incluso al mundo de la filosofía a secas.

B. Europea

La investigación financiada por Fondecyt se ha dado fundamentalmente de dos modos: estudios de autores y análisis de temas. En una menor medida existen también algunos proyectos con un carácter histórico. Es evidente para cualquier observador, que estas modalidades de investigación corresponden a modos de origen europeo, en particular relacionados con el modelo universitario del viejo mundo. El proceso de “normalización” de la actividad filosófica en Chile, que tuvo lugar a

mediados del siglo pasado se caracterizó por la instalación de un modelo claramente europeo de trabajo filosófico. Se hacía referencia antes a Raúl Fornet-Betancourt, quien pone el acento en el carácter europeo de la filosofía en América Latina; lo que sería importante señalar ahora es que el autor especifica que la idea de filosofía que está detrás no es cualquiera, sino que es la de la tradición filosófica universitaria europea (2003:32). Se instalan en nuestro país los modos de operar filosóficamente propios de la tradición propia de las universidades europeas, esa que se institucionaliza en ellas. La incidencia de los intelectuales europeos llegados a Chile en el momento fundacional de la normalización y profesionalización de la filosofía en nuestro país lo hizo posible. La consecuencia a nivel de la investigación es que se utilizan acríticamente los modelos de trabajo vigentes desde entonces.

Es bien sabido que el trabajo de autor, por ejemplo, fue instalado en Chile por la influencia de Ernesto Grassi, quien, como se dijo, utilizaba el método de Heidegger para trabajar en sus seminarios. Este modo de trabajo ocupa un lugar central en la investigación Fondecyt: mirando los títulos de los proyectos aprobados en filosofía en los primeros 30 años, en más de la mitad (56,7%) de ellos, concretamente en 138 proyectos, se menciona expresamente por su nombre a algún filósofo: en 113 proyectos se menciona un solo autor y en 25 se alude a más de uno. En total se trata de 161 menciones directas a autores. A esto hay que agregar, por supuesto, las investigaciones cuyos títulos tienen un carácter temático, pero en las que la investigación se lleva a cabo mediante el estudio de autores particulares, tal y como fuera enseñado por Grassi a mediados del siglo pasado.

No es solo el modo de trabajo investigativo lo que se toma de Europa, sino que también los autores estudiados. Lo

más evidente que se concluye al mirar los nombres mencionados en los títulos de los proyectos es que los autores aludidos son casi todos de origen europeo. En efecto, 150 de las 161 menciones son a autores pertenecientes a la tradición filosófica europea occidental. Una gran parte de ellos son alemanes —65 menciones que representan el 40,3% del total de las menciones—, los que, además, son el grupo que contempla la mayor cantidad de nombres: hay referencia a 19 autores alemanes diferentes. Los griegos tienen, en segundo lugar, el mayor número de menciones, con 25, repartidas entre solo 7 autores. Luego de los griegos, los siguen de cerca los franceses con 22 menciones, pero repartidas entre 15 autores. Del Reino Unido hay 10 autores, mencionados en 19 oportunidades. Los españoles referidos, que son 5, aparecen en 9 oportunidades en los títulos y de otras nacionalidades europeas —daneses, austriacos, polacos, etc.— hay 6 menciones más. Ya se hacía ver antes que no hay absolutamente ningún autor mencionado en el título de proyecto alguno que pertenezca a otra tradición filosófica —india, africana, china, etc. Los únicos autores aludidos que no son europeos son algunos —tan solo 10— latinoamericanos.

Este perfil eurocéntrico de la investigación Fondecyt se puede apreciar también si se observan los títulos de los proyectos. Con la información allí contenida es posible organizar los proyectos de acuerdo con el origen de la filosofía trabajada: europeo-occidental, latinoamericana, chilena, etc. La gran mayoría se enmarca en el ámbito de la filosofía europeo-occidental: al menos 194 de los 243 proyectos, esto es, al menos el 80% de los proyectos financiados por Fondecyt en sus primeros 30 años. De entre estos proyectos de corte europeo-occidental, los dedicados al estudio de la tradición alemana son los más numerosos —al menos 58—, lo sigue la tradición griega —26 proyectos—,

la española, la francesa y la latina. En este contexto aparece como marginal que existan cuatro proyectos enmarcados en la tradición norteamericana de filosofía. En el marco de una filosofía latinoamericana, solo pueden incluirse 23 proyectos, que alcanzan al 9,46% del total.

Por otra parte, cada proyecto filosófico que ha financiado Fondecyt se enmarca en alguna de las llamadas “disciplinas filosóficas”. Fondecyt ha financiado proyectos en prácticamente todos los ámbitos disciplinares aunque, por supuesto, su incidencia ha sido muy diversa: algunas han estado fuertemente representadas y otras muy poco. Lo relevante, sin embargo, es que todas ellas, al igual como se observó para el caso de los cursos temáticos, pertenecen a ámbitos disciplinares reconocidos por la tradición europea-occidental de la filosofía: Ética, Filosofía Política, Filosofía del Derecho y Filosofía de la Educación, Antropología Filosófica, Lógica, Filosofía Analítica, Filosofía del Lenguaje, Filosofía de la Mente y Filosofía de las Matemáticas, Hermenéutica, Fenomenología, Metafísica, Ontología, Filosofía del Arte, Meta-filosofía o Filosofía de la Filosofía, Epistemología, Filosofía de la Religión, Filosofía de la Naturaleza, Filosofía de la Historia, Retórica.

Una marca evidente de lo europea que es la filosofía Fondecyt es, por último, el hecho de que en su gran mayoría se trata de una investigación “traducida”. Ya sea atendiendo a los autores trabajados o a otras marcas que permiten determinar la lengua que está en la base de una investigación —alusiones en otros idiomas, uso de categorías propias de una cierta tradición, etc.— se puede observar que, pese a que los investigadores son casi todos chilenos, la lengua base de los proyectos es en su gran mayoría extranjera. Al menos en 138 proyectos el trabajo debió realizarse sobre la base de lenguas extranjeras. Entre los idiomas

que priman, el alemán es, como cabría esperarse por lo señalado antes, la más recurrente, pues aparece claramente como lengua fundamental en 68 proyectos, lo que constituye más de la cuarta parte de la totalidad los proyectos aprobados por Fondecyt en sus 30 años iniciales. Luego del alemán, las lenguas que siguen —con menos de la mitad de incidencia que ella— son el español con 32 proyectos, el griego con 28 y el inglés con 21. Mucho más atrás figuran el latín con 10 proyectos y el francés, con 9. Con estos datos habría que señalar que la filosofía Fondecyt no solo ha sido fundamentalmente europea y traducida, sino que ella ha sido fuertemente en alemán, pues al menos la cuarta parte se ha llevado a cabo en ese idioma.

C. Católica

Jaime Caiceo hace una enumeración de lo que llama los “principales representantes del sector católico” de la filosofía chilena durante la segunda mitad del siglo XX (2012:141). Entre el extenso grupo de autores que menciona hay un número importante que figura entre los investigadores Fondecyt: Aníbal Edwards, Humberto Giannini, Mirko Skarica, Óscar Velásquez, Raúl Velozo, Juan Antonio Widow. Tomando en consideración su vínculo expreso con la Iglesia Católica, a este grupo de “filósofos católicos” habría que agregar un importante número de investigadores —en total se podría hablar de aproximadamente la tercera parte de los investigadores Fondecyt—, que tienen una vinculación de tipo confesional con la Iglesia Católica. Por supuesto que eso no implica necesariamente que dicho nexo se haga presente en su trabajo investigativo, sin embargo, el dato de que al menos un tercio de los ganadores de proyecto tenga

esta relación con el catolicismo no es algo que se pueda simplemente ignorar, sobre todo cuando ese grupo ha liderado alrededor de 160 de los proyectos aprobados.

Ahora bien, si pasamos del tema de la filiación confesional del investigador, que podría considerarse tan solo como un asunto de conciencia y volvemos sobre el asunto del lugar de formación de los investigadores Fondecyt, los resultados son aún más elocuentes. De los 90 que conformaban la élite hasta 2011, 28 estudiaron en la Pontificia Universidad Católica de Chile (31,11%) y 12 en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (13,3%). Entre esas dos universidades formaron en pregrado al 42,14% de la élite Fondecyt. Si se observa ahora el lugar de los postgrados, hay 6 que lo hicieron en la Pontificia Universidad Católica de Chile, pero el caso más notable es el antes aludido de la Universidad de Navarra, pues es, por mucho, la institución donde más investigadores de la élite se han formado en postgrado: 12 de los 90 investigadores hicieron sus doctorados allí (13,3%) y han liderado la no despreciable cantidad de 34 proyectos (13,9% del total). Si les sumamos los 5 investigadores que se doctoraron en la Universidad Católica de Lovaina, da un total de 24 investigadores. Al mirar estos antecedentes, no se puede más que concluir que las instituciones católicas han tenido una enorme incidencia en la educación y formación de la élite Fondecyt.

Si observamos ahora su vinculación institucional en tanto que profesionales, tenemos que un porcentaje muy significativo de los 90 miembros de la élite Fondecyt tiene un vínculo con instituciones católicas. Sumando los 23 que hasta 2011 habían trabajado en la Pontificia Universidad Católica de Chile, con los 9 de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, los 8 de la Universidad de los Andes, los 3 de la Universidad Alberto

Hurtado, el de la Universidad Católica de Temuco y el de la Universidad Silva Henríquez suman 45 de los 90 miembros de este selecto grupo. Los otros 45 se repartieron entre las otras 12 universidades. Esto se hace aún más extremo si se observa que los 23 investigadores de la Pontificia Universidad Católica de Chile, por sí solos, concentran más de la cuarta parte de los proyectos y, entre esta universidad, la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, la Universidad de los Andes, la Universidad Alberto Hurtado, la Universidad Católica de Temuco y la Universidad Silva Henríquez, es decir, 6 universidades católicas, concentran 138 de los 243 proyectos aprobados, esto es, el 56,7% del total de proyectos financiados por Fondecyt en sus primeros 30 años de existencia. El resto de las universidades, más los independientes, se reparten los restantes 105 proyectos. Lo interesante de constatar aquí es que las universidades católicas presentes en Fondecyt son menos de la mitad que las laicas y, sin embargo, tienen el 56,7% del total de proyectos aprobados.

Al menos una tercera parte de los investigadores Fondecyt son católicos. Complementariamente, las universidades católicas han formado a un gran porcentaje de los miembros de la élite. Estos investigadores, además, en su mayor parte están vinculados laboralmente con universidades confesionales, las que, pese a ser muchas menos, se han adjudicado más de la mitad del total de proyectos financiados por Fondecyt en filosofía. El tinte católico de la investigación Fondecyt se observa nítidamente. Ello no implica, por supuesto, que de allí pueda desprenderse inmediatamente que la investigación misma sea confesional o sus temáticas estén vinculadas con el catolicismo. Lo que sí se puede decir con certeza es que los sectores católicos ligados al mundo de la filosofía han tenido un lugar preponderante, central, en lo que ha sido la investigación Fondecyt.

Una vez más, esto no es una consecuencia atribuible a Fondecyt como institución, que, como se ha dicho, expresamente reniega de cualquier preferencia confesional, sino que se trataría de un eco de la realidad de la filosofía chilena. En nuestro país las universidades católicas han manifestado siempre interés por desarrollar y promover el estudio y trabajo filosófico en sus instituciones: ya en 1922 se fundaba el Curso Superior de Filosofía en la Pontificia Universidad Católica de Chile que conducía por primera vez a la obtención de un grado académico de bachiller o licenciado. Aunque, mucho antes, como ha mostrado muy bien Walter Hanisch, ya en los primeros años de la Colonia, son las órdenes religiosas las que instalan la enseñanza y cultivo de la filosofía, así como son ellas también las que asumen, en el marco de la Universidad de San Felipe, la labor de transmitirla. Desde entonces hasta hoy, las instituciones educacionales ligadas a la Iglesia Católica no han dejado de ofrecer estudios sistemáticos de filosofía, de promover su cultivo creando facultades y departamentos en sus universidades, contratando profesores, generando eventos, etc. Todas las universidades confesionales chilenas, de hecho, tienen hoy un grupo significativo de profesores dedicados a la filosofía⁴⁰. La filosofía en Chile tiene una fuerte presencia católica. Lo que sucede en Fondecyt es, por lo tanto, un reflejo de ello.

⁴⁰ En este sentido sería interesante tener en cuenta que para el año 2011, de 197 académicos contratados en las universidades Chilenas con jornada —media o completa—, 75 trabajaban en siete universidades confesionales. Este dato es relevante si se tienen en cuenta que el resto se repartía entre otras 16 universidades.

D. Centro

Por lo visto aquí, la filosofía Fondecyt ha tenido y tiene un carácter “centrista”, por lo menos en tres sentidos diferentes. El centro lo constituye, en primer lugar, lo masculino: esto es lo que copa la investigación Fondecyt desplazando a-temáticamente hasta hoy todo lo relacionado con la mujer —investigadoras, autoras, temas, incluso evaluadoras— más allá del margen. Lo femenino está claramente sub-representado en el mundo de la filosofía Fondecyt; el lugar en el que ha sido admitido es mínimo y excepcional, sin que hasta la fecha siquiera se haya tematizado el asunto más que tangencialmente. Por otra parte, es evidente el lugar central que tiene lo europeo en la investigación filosófica que ha sido financiada por Fondecyt. Los modos de trabajo que se utilizan, los autores estudiados, las lenguas con las que se trabaja dan cuenta de ello. Lo católico, en tercer lugar, ocupa un espacio central en el mundo de la filosofía Fondecyt: por las creencias de los investigadores, por los lugares en que se formaron, por las instituciones en que trabajan. Los investigadores son en su gran mayoría católicos y/o formados en universidades confesionales y trabajan en instituciones ligadas a la Iglesia Católica.

4. Recapitulación

Sostenía al comenzar este capítulo que Fondecyt, más que simplemente financiar proyectos, ha dictado en Chile las pautas de la investigación, determinando su geografía. Interesaba, por lo

tanto, investigar cuál es ese panorama de la investigación filosófica que Fondecyt ha instalado en Chile después de más de 30 años de funcionamiento. La conclusión a la que se ha arribado es que desde Fondecyt se ha ido promovido en nuestro país un claro patrón investigativo para la filosofía, uno que se caracteriza por ser mercantilizado, elitista y centrista.

Comenzamos constatando que los “fondos concursables” giran sobre tres ideas fundamentales. Antes que nada, está el que el investigador sea un emprendedor, es decir, un individuo creativo e innovador, autónomo, proactivo y además responsable. En una palabra, el investigador es un sujeto con iniciativa para elaborar y presentar proyectos novedosos, que actúa independiente y activamente y que se hace cargo de llevarlos a cabo hasta el final. Por otra parte, en el contexto de los “fondos concursables” las decisiones acerca del financiamiento se basan en el principio de la competencia, instalándose de este modo una suerte de “evolucionismo investigativo” que se rige por el principio de la “selección natural”. Como hay más interesados que recursos existentes para financiar la investigación, la competencia lleva a la lucha por sustentar los propios proyectos, pero solo lo logran quienes están más adaptados, mejor preparados, los que han aprendido a lidiar con las reglas del sistema y han formado a una nueva generación aún más adaptada. Por último, fundamental para la operación del sistema de “fondos concursables” instalado por Fondecyt, es que la productividad se vuelve el criterio absoluto y definitivo de evaluación: quien logre el financiamiento deseado y obtenga una evaluación positiva de su desempeño es solo quien muestre la más alta productividad.

La investigación Fondecyt en filosofía, es, por otra parte, claramente de élite. Se puede observar, en primer lugar, que ha

sido liderada por un pequeñísimo grupo de investigadores (90). En segundo lugar, se ha podido constatar que esos investigadores conforman un contingente que, luego de un período de constitución, ha mostrado una limitada permeabilidad o circulación: pocos ingresan al exclusivo grupo de los investigadores Fondecyt, la tendencia es a permanecer en él, sobre todo luego de haberse adjudicado más de un proyecto y hay un porcentaje menor de investigadores que lo abandonan. Finalmente, la homogeneidad que tiene la élite de investigadores Fondecyt se ve claramente en el hecho de que los miembros de este grupo comparten características de diferentes tipos: geográficas, de género, de formación y laboral. La gran mayoría de ellos son hombres, se radican en Santiago, estudiaron el pregrado y trabajan en alguna de las universidades tradicionales más antiguas de Chile e hicieron el postgrado en Europa.

Finalmente, se ha puesto de manifiesto el carácter centrista de la filosofía Fondecyt en tres sentidos. En un sentido de género, primero, en tanto que lo masculino tiene un lugar completamente central en desmedro de lo femenino que está subrepresentado. El centrismo, por otro lado, se muestra en la priorización flagrante de lo europeo en la investigación Fondecyt. Los modos de trabajo que se utilizan, los autores estudiados, las lenguas con las que se trabaja lo evidencia sin dejar espacio para la duda. Lo católico, en último término, se releva como un ámbito absolutamente central para la filosofía Fondecyt, no solo en tanto que un gran porcentaje de sus investigadores adhieren a esta fe, sino que porque una parte significativa de ellos estudió en universidades confesionales, trabajan en instituciones ligadas a dicha iglesia y, sobre todo, porque dichas universidades se han adjudicado la gran mayoría de los proyectos.

III. PUBLICACIÓN

Parte importante de la labor del filósofo profesional hoy en Chile y en el mundo es publicar: aparece en la descripción de tareas, en los convenios de desempeño, en los contratos de trabajo. En realidad siempre ha sido así y aún antes de la profesionalización de la actividad filosófica, el publicar era parte constitutiva de la investigación. Las bibliotecas, las librerías, las bóvedas están repletas de páginas escritas por los pensadores. Esta situación, como muchas otras cosas, ha sufrido, en el último tiempo, una serie de alteraciones, de tal forma que el publicar textos de filosofía hoy claramente no es lo mismo que hace cien, cincuenta, o incluso hace veinte años. Sin ánimo de exhaustividad, podría decirse que entre otras cosas, una aceleración, un cambio en la dimensión temporal, unido a la idea moderna de lo efímero, de lo transitorio, atravesada por la instalación de concepciones neo-conservadoras que imponen el control desde el miedo y una imagen del mundo como mercado, son algunos de los asuntos que han ido influyendo en la configuración del actual panorama de las publicaciones filosóficas en Chile. Así como nos preguntábamos antes por el perfil de la enseñanza filosófica que ofrecen

las universidades chilenas y por las características de la investigación que se realiza a través de Fondecyt, interesa investigar ahora cuál es el panorama de la publicación filosófica chilena.

1. Controlada

A. Logofilia/fobia

Infinidad de textos de filosofía se publican periódicamente: cientos de libros, revistas, conferencias, ponencias, ensayos. En el caso de Chile, un país con una recatada actividad filosófica, que cuenta con menos de una veintena de centros universitarios donde se cultiva la disciplina y algo más de dos centenares de académicos activos contratados en dichos centros, hay que decir que tiene, no obstante, más de una treintena de revistas especializadas en filosofía que se publican regularmente y que ha aparecido en el último decenio la no despreciable cantidad de, al menos, treientos libros de filosofía. No se necesita mucha imaginación para proyectar lo que ocurre en un país con una activa vida filosófica.

Por otra parte, la filosofía se escribe y se ha escrito de múltiples formas. Como han constatado autoras como Christiane Schildknecht (1994:21) y Alcira Bonilla (2008:42) o, antes que ellas, Julián Marías (1969:334-335), entre los múltiples rostros de la forma literaria de la filosofía podrían mencionarse el diálogo, el aforismo, la carta —auténtica o ficticia—, el ensayo, la plegaria, la meditación, el fragmento, el manual, los poemas, las diatribas, las biografías y las autobiografías, los ensayos, las

meditaciones, los relatos utópicos, las exhortaciones, las *summa* y los tratados, los artículos y los *papers*, entre otros.

La filosofía está constituida por un conjunto de discursos que tanto por su cantidad como por la diversidad de sus formatos, se ha vuelto prácticamente inabarcable. Esta constatación habría que empatarla con otra igualmente ostensible: la existencia de una cierta organización de este mundo discursivo. Organizar, digo, —para comenzar con cautela— aludiendo al modo en que se administra esta irrupción descomunal de discursos filosóficos. La distinción misma entre diferentes géneros filosóficos es ya una suerte de organización, de administración de los discursos que los agrupa de acuerdo con sus formas narrativas o según los tipos de textos. La jerarquización de los discursos, incluso de los tipos de textos en tanto que más o menos filosóficos es también otra forma de organización del panorama discursivo. Es así como hoy es casi evidente que a un poema se le niegue su carácter de texto filosófico, a un diálogo o una autobiografía al menos se le ponga en duda, a un ensayo se le podría aceptar a regañadientes y a un libro —un tratado—, un artículo o un *paper* se les considera filosóficos casi sin discusión.

La organización de los discursos filosóficos tiene así un primer y evidente carácter jerarquizante y marginante: ciertos discursos son considerados propiamente filosóficos; otros no lo son. La noción de “archivo” acuñada por Foucault puede ser útil para comprender este punto. Como explica el francés, archivo sería la “ley de lo que puede ser dicho, el sistema que rige la aparición de los enunciados” (2001:219), el “sistema general de la formación y de la transformación de los enunciados”(2001:221). El archivo no es algo que se pueda describir cabalmente, pero lo que sí es claro es que pertenece a una sociedad, a una cultura, a una época determinada. Lo que pueda ser enunciado en el

campo disciplinar de la filosofía depende, según él, del archivo correspondiente, pues este establece las normas que determinan esa “práctica discursiva”. Archivo es aquel “conjunto de reglas anónimas, históricas, siempre determinadas en el tiempo y el espacio que han definido en una época dada, y para un área social, económica, geográfica o lingüística dada, las condiciones de ejercicio de la función enunciativa”(2001:198).

En la medida en que se ha instalado una determinada idea acerca de lo que es el saber filosófico esta se consolida, se respalda, se fortifica, si se quiere, con una institucionalidad que exige una organización desde donde se impone la administración de los discursos. Hay envuelto aquí un elemento central: el temor, el miedo presente en este esquema de organización y administración, detrás del cual late un espíritu reaccionario y controlador. La finalidad de esta organización es, en realidad, aligerar de su peligrosidad al discurso que circula sin restricciones, controlando, ordenando, lo que Foucault llama “los juegos del pensamiento y de la lengua” (2002:50). El filósofo francés habla de que en el fondo, oculta subrepticamente tras una aparente “logofilia”, late una “logofobia”: “una especie de sordo temor contra esos acontecimientos, contra esa masa de cosas dichas, contra la aparición de todos esos enunciados, contra todo lo que pueda haber allí de violento, de discontinuo, de batallador, y también de desorden y de peligro, contra ese gran murmullo incesante y desordenado de discurso” (2002:51). El *paper*, tema que interesa abordar ahora, parece un caso paradigmático de esta “logofobia”, un ejemplo actual y contundente de una eficiente forma de controlar la peligrosidad del discurso filosófico, de dominar su proliferación, de organizar su incontrolabilidad mediante prohibiciones, barreras, límites y reglas.

B. Imposición

El *paper*, en tanto que uno más de los modos del discurso académico, se ha ido instalando de un tiempo a esta parte como la forma privilegiada de escritura filosófica. Esto no se debe, por supuesto, a que este formato sea el señalado, para utilizar un término heideggeriano, y que por eso se haya impuesto naturalmente como el formato más idóneo para la filosofía y, valga decir, para todos los ámbitos del saber. La realidad es que las instituciones han llevado a cabo una sistemática campaña en vistas de imponer este modo de escritura filosófica como el prioritario, el mejor evaluado, el más deseable e incluso, en algunos casos, como el único aceptable. En el caso chileno esta campaña que apunta a priorizar el *paper* es evidente. En la selección de los proyectos en Fondecyt, como se decía antes, la productividad es decisiva y a los *papers* se les asignan de los más altos puntajes. Del mismo modo, como se señalaba, la exigencia de Fondecyt para aprobar un Informe Final de proyecto es que exista, al menos, un *paper* ISI aceptado.

Esto no es una excepción, sino que es solo una parte del sistema que se ha ido instalando sistemáticamente en Chile, uno en que la producción de *papers* es algo prioritario. Es así como en la asignación de becas para estudios de postgrado, Conicyt utiliza estos mismos criterios, y también las universidades, desde hace un tiempo, han decidido implementarlos. De hecho, para determinar quiénes son los investigadores destacados, a quiénes se los premia incluso con incentivos económicos, se observa prioritariamente la producción de *papers* y el lugar en el que han sido publicados. Estos criterios se utilizan también, por el otro extremo, para justificar la separación de algún académico del plantel o para contratar a uno nuevo. Pero no es solo

eso, pues las universidades utilizan estos criterios también para evaluar su propio desempeño: ellas se miden a sí mismas en virtud de la producción de *papers*. Esto, por supuesto, no es casual, pues ningún otro tipo de discurso, tiene una repercusión tan y sustantiva en la asignación del Aporte Fiscal Directo.

Sostenía Foucault muy acertadamente que hay un vínculo evidente entre la existencia histórica de una cierta “voluntad de saber, de verdad” y la forma en que ese saber tiene de ponerse en práctica en la sociedad, en que es valorado, distribuido, repartido (2002:22). Hoy el *paper* es la forma en que una cierta “voluntad de verdad” se instala institucionalmente en la sociedad y ejerce, como dice el francés, “sobre los otros discursos (...) una especie de presión y de poder de coacción” (2002:22). Estamos expuestos hoy a dicha presión, una que nos impele a concentrar nuestro trabajo casi exclusivamente en la escritura de *papers*.

Para nadie es un secreto que el *paper* es un género de escritura que se desarrolla en el contexto de las ciencias naturales y responde a una determinada idea del saber científico que encuentra en este tipo de discurso el medio más idóneo para la comunicación. La instalación del *paper* en el ámbito de la filosofía, por lo tanto, obedece a un traslado, para decirlo con delicadeza, o a una invasión, si se quiere ser más mordaz. Sin detenerme en este punto, que ya ha sido esbozado antes por otros, quisiera simplemente poner en evidencia que la irrupción de *paper* en el ámbito filosófico es más bien tardía, de hecho, me atrevería a llamarla reciente.

Antes de la aparición del *paper*, en el ámbito de la filosofía existía un tipo de discurso que comparte con él algunas características, lo que ha llevado a confusiones que sería importante aclarar. “Artículo” en español, “*Aufsatz*” en alemán, “*article*” en francés, son términos que no pueden considerarse sin más como

sinónimos de *paper*. El *paper* se ha incorporado al contexto de los tipos discursivos de la filosofía como una especie, como un tipo de artículo, ese que algunos han llamado también “artículo académico” o “artículo científico”. Las características del *paper*, por lo tanto, no deben extenderse a todo tipo de artículo, pues las alternativas para cultivar este género son amplias. Cuando se sostiene, entonces, que el *paper* se ha ido instalando como el modo privilegiado de escritura filosófica y ello con el apoyo de toda una institucionalidad, debemos tener claro que esto no se aplica a todo tipo de artículo, sino solo al *paper*; aquellos textos breves cuyo origen se encuentra en las ciencias naturales y que instalados en el ámbito de la filosofía adquieren características bien nítidas que pueden ser descritas, sin mayor dificultad, con ayuda de la gran cantidad de manuales, de instructivos y de consejos acerca de cómo escribir un *paper* que inundan las librerías e Internet.

C. El *paper*-filosófico

Una de las características más interesantes de resaltar respecto del *paper* en general y del filosófico en particular es que se trata de un escrito fundamentalmente efímero y su contenido, por lo tanto, también lo es. Un *paper* que contenga nuevos resultados, productos de investigación más avanzados, más modernos, más cercanos a la verdad, habría de dejar atrás los conocimientos antiguos, superándolos. Así, un *paper* de hace veinte años está desactualizado, obsoleto, ha sido superado en estos años por otros con nuevos enfoques y verdades, con datos actuales e información fresca. Esto, que tal vez podría corroborarse en ciencias naturales, en el caso de la filosofía es, sin duda, un tema de discusión.

La aparición del *paper* implica la instalación de lo efímero en el ámbito filosófico, de la idea de superación de lo antiguo por lo moderno —siendo lo antiguo algo de solo unos años, incluso meses de antigüedad. Esto contrasta, sin duda, con la existencia misma de una tradición filosófica y de textos considerados clásicos. La tradición reconoce discursos con eminente valor, con claros aportes y evidente actualidad que fueron escritos hace cientos e incluso miles de años y que, en ningún caso, están obsoletos. Los ejemplos casi no son necesarios de traer a colación: el *Discurso del Método* no ha dejado atrás a los *Diálogos* platónicos ni a la *Metafísica* de Aristóteles, del mismo modo como las *Investigaciones lógicas* de Husserl no hacen olvidar los aportes y el valor de la *Summa Teológica* de Tomás de Aquino.

La humildad o modestia es otro rasgo característico del *paper* por lo breve de su extensión, en la que no alcanza a desarrollarse latamente una tesis y mucho menos múltiples hipótesis, este tipo de textos se propone simplemente trabajar una idea aislada, un aspecto de un problema, un escorzo, un matiz. Quienes elaboran manuales dirigidos a la formación de estudiantes y que pretenden enseñar a redactar un *paper* insisten en que, “A good philosophy paper is modest and makes a small point” (Pryor, 2012). Esta modestia se refleja también en los límites que reconoce en cuanto a sus pretensiones; dicho coloquialmente, nadie puede pretender, ni pretende, en el marco de un *paper*, cambiar la historia del pensamiento, ni siquiera desarrollar una teoría propia.

Esta humildad de pretensiones es una actitud nueva en el ámbito de la filosofía, pues, como se decía, el *paper* es un género de aparición reciente. Lo que prima entre los autores desde la antigüedad hasta bien entrado el siglo XX, son principalmente los textos de largo aliento como las *summa*, los tratados, los

libros de diferente tipo y diversos estilos, donde un autor espera dar cuenta acabada, cabal e incluso totalmente de un tema. Kant —nada de humilde en sus pretensiones— dice expresamente en la *Crítica de la Razón Pura* que cree haber resuelto “todos” los problemas de la *Metafísica* o, al menos, haber puesto las bases para hacerlo (1993:10).

El mecanismo de constitución del saber a partir de los *papers* es que se suman, que se va construyendo en la medida en que los nuevos trabajos se basan en y superan a los más antiguos. Esto tal vez pudiera corroborarse en las ciencias naturales, pero en el ámbito filosófico la construcción de conocimiento en la historia parece haber seguido un derrotero muy diferente: ya lo decía Kant al quejarse de que en la *Metafísica* al parecer cada autor pretende comenzar nuevamente de cero (Cf.: 1993:19). Por otra parte, la “sumatoria” de estos modestos *papers*, de un grupo de humildes hipótesis escasamente desarrolladas, no constituye una gran tesis con pretensiones mayores, ni siquiera cuando el autor es el mismo. En efecto, se pueden sumar diferentes artículos de autores diversos o del mismo autor sobre algún tema o problema específico, sin embargo, el resultado no es propiamente un trabajo de repercusiones y profundidad mayores.

En tercer lugar, la claridad, en un sentido bastante cartesiano, es una característica propia del *paper*. En un *paper* solo se debe decir exactamente lo que se pretende expresar, minimizando al máximo cualquier posibilidad de malos entendidos. Quienes confeccionan los instructivos para escribir *papers* no dejan de recalcar hasta el cansancio que la claridad y la precisión son elementos esenciales: si un texto no cuenta con estas características simplemente no es un buen *paper*. Vinculado con esta exigencia, el *paper* debe ser conciso e ir directamente al grano. Las introducciones que busquen poner al lector no informado en

antecedentes sobre el tema tratado, las justificaciones acerca de la importancia del asunto, las contextualizaciones que expliciten el marco de problematización tanto histórico como teórico, en general todo tipo de digresión debe ser evitada. Algunos incluso recomiendan eliminar las introducciones definitivamente. Cualquier explicación o disquisición que se desvíe del punto central del *paper*, aunque aporte a la comprensión del tema, debe ser evitada por superflua. El lema sería algo así como: “Get right down to business! Avoid inflated, rhetorical introductory remarks (commonly known as ‘fluff’)” (Portmore, 2006).

“En general —señala Cecilia Sánchez— a quien escribe en este formato se le exige ser informativo y evitar digresiones, detenciones, desvíos y detalles, cuestión que para la filosofía es en extremo nociva. Piénsese en Platón, Nietzsche, Derrida, Helene Cixous o Luce Irigaray; en el caso nacional se puede nombrar a Humberto Giannini, Patricio Marchant, Pablo Oyarzún y Olga Grau. En todos estos casos, como en otros, la digresión es parte del pensamiento” (2010:383). Esta acertada observación lleva a sostener que el “irse por las ramas” ha sido y es en el ámbito de la filosofía parte del proceso de pensamiento, un aspecto de su desarrollo, por lo que la limitación impuesta por el *paper* estaría en contradicción con ello.

Lo que se busca con la claridad, con la eliminación de las digresiones, con el ser lo más conciso y directo posible, incluso con la exigencia de ser modesto en las pretensiones es, en definitiva, la eficiencia, lo que constituye, sin duda, otro de los rasgos más característicos del *paper*. Esto, como señalan Delgado y Ruiz, se relaciona con la manera en que se entiende hoy el conocimiento científico, en donde “la velocidad del tráfico de ideas” es un elemento central (2009). Todo lo relacionado con el mundo del *paper* es rápido: una idea prontamente se

transforma en un escrito, pues su factura no presenta mayores dificultades; un escrito es enviado de inmediato a una revista que tiene plazos perentorios para evaluar y compromisos de publicación anual y en pocos meses el *paper* comienza a circular. Para comprender esta vertiginosa circulación de *papers* basta con ponerlo en relación con los años que puede tomar la confección de un libro. La introducción del *paper* en el ámbito de la filosofía ha significado una aceleración brutal.

D. Prohibiciones

El *paper*, se decía antes, es un caso paradigmático de esa “logofobia” de la que hablaba Foucault, pues constituiría un claro intento por controlar la peligrosidad del discurso filosófico. La instalación concertada del *paper* como género filosófico preponderante, aunque aparente una “logofilia”, en realidad obedece justamente a la consecución de este objetivo. Dicho de otra forma, el *paper* mismo y su imposición como formato prioritario es uno de aquellos procedimientos destinados a conjugar, dominar y esquivar las peligrosidades propias del discurso filosófico. La manera en que se lleva a cabo es mediante una serie de prohibiciones, barreras, límites y reglas que encauzan, que guían y restringen la producción discursiva. Con ello se lograría apaciguar el temor al discurso filosófico, pues se lo mantendría a raya dentro del campo delimitado del *paper*. El cúmulo de prohibiciones que acompañan a este tipo discursivo tiene como consecuencia inmediata el dejar fuera del ámbito del discurso filosófico a lo más interesante, creativo y radical de nuestra producción filosófica, abandonándola, sin más, al terreno de lo monstruoso, del ruido que no es escuchado.

Es relativamente evidente, por una parte, que el *paper* establece una serie de prohibiciones respecto del sujeto, es decir, límites y barreras en lo referente a quien sea su autor. De lo que se trata aquí es fundamentalmente del hecho de que no cualquiera puede escribir un *paper* filosófico. El mismo formato limita las posibilidades de su autoría. Quisiera referirme, para comenzar, al dispositivo de exclusión de cierta palabra, de la palabra de algunos por ser considerada “nula y sin valor”, pues “no contiene ni verdad ni importancia” (Foucault, 2002:16), es decir, discursos que no son “reconocidos ni escuchados” y que “regresa[n] al ruido” (2002:16). La lista de los sujetos excluidos del discurso filosófico en general y del *paper* en particular es larga. No es solo a la palabra del loco —como diría Foucault— a la que se le ha despojado de su valor de verdad filosófica. En las mismas condiciones están la palabra del *amateur*, del autodidacta, pero también durante siglos, milenios, la de la mujer y, sin duda también, la de los pertenecientes a las culturas no europeas: africanos, indios, chinos, etc.

La del discurso filosófico de los latinoamericanos es, sin duda, una voz cuyo valor de verdad ha sido sistemáticamente negado y que, por lo mismo, ha sido considerada simplemente un ruido: una secuencia de sonidos ininteligible, carente de armonía, sin sentido alguno, por lo tanto, desechable. Este punto ha sido ya largamente puesto de manifiesto por los autores de la segunda mitad del siglo XX, por lo que no ahondaré en ello. Quisiera solo hacer una observación relativa a lo que ocurre hoy con nuestro idioma en el contexto de la invasión del *paper*. El español simplemente no es una lengua de *paper* en general ni del *paper* filosófico en particular. Es el inglés la lengua del *paper*. Las universidades, al menos en Chile, ofrecen un servicio gratuito de traducción de nuestros *paper* al inglés: lengua en la

que se vehicula la verdad científica. Aunque se nos acepte un texto en español, sin embargo, siempre debe ir precedido por un *abstract* en inglés. En el contexto de la filosofía *paper*, lo escrito en español es ruido, es decir, un discurso que no es reconocido ni escuchado.

Ahora bien, aunque no fuéramos segregados a priori por nuestra calidad de locos, enfermos, por razones de género, por el lugar de nacimiento, la cultura de procedencia o la lengua en que hablamos, aún así no todos pueden escribir un *paper* filosófico, pues para ello se requiere de cierto entrenamiento, un proceso de formación que cualifique al individuo para hacerlo. Escribir este tipo de textos es solo para aquellos que conocen las reglas y, por lo tanto, tienen la habilidad de hacerlo. En términos foucaultianos se trata de poder entrar al orden del discurso filosófico donde solo algunos sujetos pueden hablar. Quienes pueden hacerlo son aquellos que han sido debidamente entrenados y consecuentemente acreditados. La acreditación es algo que otorgan los que ya están habilitados. Los colegas realizan un ejercicio monopolístico sobre el desarrollo de la actividad. En términos del discurso filosófico: ellos son los que enseñan, forman, acreditan y luego evalúan.

Tanto los comités editoriales de las revistas como los evaluadores o *réferis* externos velan porque el discurso presentado dé cuenta, entre otras cosas, de que el autor tiene la calificación necesaria, es decir, el suficiente dominio del orden discursivo como para que sea posible la publicación. Basta con asomarse a los formularios que las revistas mandan a sus evaluadores, donde habitualmente se encuentran consultas acerca de, por ejemplo, el manejo de bibliografía, el cumplimiento de las formalidades, el uso del lenguaje, el orden y claridad del texto, etc. Se evalúa, en el fondo, el cumplimiento de lo que Foucault llama

el “ritual”, es decir, un conjunto de signos que deben acompañar al discurso y de cuyo cumplimiento depende que dicho discurso sea o no escuchado. El *paper* está plagado de rituales y solo quienes los conozcan, los que demuestren que los manejan, tienen posibilidad de publicar. Los autodidactas, aquellos sujetos que sin tener una formación sistemática ni contar con la acreditación correspondiente —y que tiene un lugar central en la tradición de pensamiento filosófico latinoamericana— quedan del todo marginados, su voz es simplemente desautorizada.

En el marco de las ritualidades de las que venimos hablando es claro que el *paper* instala una serie de exigencias, de reglas muy estrictas respecto de su forma, lo que en la práctica se traduce en que no se puede escribir de cualquier manera. Existe un modo *paper* de escritura y dicho modo particular está rigurosamente normalizado. En las “normas de publicación” que las revistas publican y publicitan se consignan, en primer lugar, asuntos formales taxativos y estrictos¹. También el modo de escritura está normado. Reglas al respecto son, por ejemplo, la utilización de ciertas estrategias discursivas y la sanción de otras. Se puede mencionar aquí el exilio del uso de la primera persona del singular, de cualquier tipo de opinión infundada, de toda impresión, manifestación emotiva o afectiva, así como también de todo relato anecdótico, coyuntural, vivencial.

Otras exigencias que se imponen al discurso del *paper* tienen relación con el uso de un lenguaje académico o formal,

que evita y excluye cualquier resto de lenguaje cotidiano o vulgar. La ironía, la broma, los giros propios de un lenguaje suelto o coloquial, la alusión o el simple comentario al margen quedan excluidos. Se trata de la exigencia de un lenguaje parco, seco y con pretensiones, por eso mismo, de seriedad, claridad y falta de ambigüedad. Se exige un uso técnico de la palabra. Todo tipo de retórica o poética queda fuera. No hay espacio para los lujos estilísticos, los alardes de buen escritor. Debe evitarse, dentro de lo posible, el uso de cualquier tipo de metáforas, de símiles, de figuras.

El discurso filosófico latinoamericano, en lo que tiene de más original, innovador, propositivo, simplemente no cabe en el marco de todas estas restricciones formales. Un discurso en el que el sujeto siempre está presente, en el que, si seguimos a Roig, tiene que hacerse presente, un discurso para el cual el contexto, la circunstancia, la situación histórico-cultural es parte de su contenido y de su sentido, como lo es en el caso de una filosofía entendida como “auroral”, un discurso en el que lo literario, el mostrar bello y ameno interrumpe e incluso suplanta la argumentación estricta y árida. Un discurso con estas características es sistemática e invariablemente rechazado por las revistas que publican *papers*. *Nuestra América* de José Martí nunca habría sido bien evaluado, así como tampoco lo sería el *Calibán* de Fernández Retamar o *El Laberinto de la soledad*, de Octavio Paz. Al *Facundo* de Sarmiento lo habrían rechazado sin lugar a dudas por su extensión y por su falta de argumentación, y lo mismo ocurriría con el *Ariel* de Rodó y el *Evangelio Americano* de Francisco Bilbao, entre tantos otros textos fundamentales del pensamiento latinoamericano. Estos discursos simplemente no caben en el estrecho marco del *paper*, pues, como bien ha hecho ver Schildknecht, hay una “conexión sistemática entre cada

¹ Idioma en que debe estar el escrito para ser aceptado, extensión máxima —e incluso mínima— de los textos, formas de citación (APA o MLA), formas de numeración, formato del título, resumen, incorporación de palabras claves, bibliografía de acuerdo con un formato establecido, incluso tipo de letra y tamaño de la misma, interlineado, etc.

concepto del conocimiento o del saber filosófico y la forma (literaria) en que se expresa o se transmite dicho saber” (1994:21). El control sobre la forma implica así un dominio sobre el contenido. El discurso filosófico latinoamericano, en su vertiente más interesante, es un discurso que no se deja controlar y por ello, hoy paga con la segregación y la sordera.

Un *paper* filosófico contiene, en tercer término, rigurosas exigencias respecto de su estructura: siempre debe haber una hipótesis y una demostración y dicha demostración debe ser eminentemente de tipo argumentativo. Esto se refleja en las “normas de publicación” de las revistas cuando se impone expresamente que el discurso esté organizado en tres momentos: introducción, desarrollo y conclusiones. El discurso filosófico del *paper* no puede ser entonces más que “proposicional”: es un discurso del “decir” alejado de todo rastro de retórica, de literatura. Toda otra estructura, otro tipo de discurso no-proposicional, por lo tanto, está prohibido, lo cual no significa, sin duda, que no existan otras estructuras posibles para un discurso filosófico.

Christiane Schildknecht hace ver que históricamente se abrieron dos caminos del conocimiento para la filosofía ligados a dos modos de exposición: 1. “El camino trazado por la ciencia, directo, argumentativo” y 2. “El camino indirecto, mostrativo —indicado por la literatura—, basado en sentido estricto en formas literarias de exposición” (1994:23). La autora hace ver, sin embargo, que desde que Platón exilió a los poetas de la Polis se ha impuesto el primer modo. La instalación de *paper* no hace más que llevar al extremo esto mismo. En un *paper* filosófico no hay lugar para el simple “mostrar”, sino solo para el definitivo “de-mostrar”. Lo que tenemos en nuestra tradición filosófica latinoamericana, sin embargo, son discursos que se instalan en

modos no argumentativos ni proposicionales de exposición, acercándose fuertemente al modo literario de conocimiento, en el que el saber no se encuentra expresa y directamente en los textos, sino que se trasmite *a través* de ellos; es *mostrado*, no dicho. En nuestros clásicos, no es tanto la argumentación lo que prima, sino más bien la “puesta en escena” en busca de persuasión. De allí la utilización de metáforas, figuras, anécdotas, situaciones puntuales, relatos, etc., junto a un lenguaje, a una retórica que además de estética, busca cautivar al lector, seducirlo, persuadirlo.

Foucault propone una distinción entre “discursos fundamentales y creadores”, por una parte, y “discursos que solo repiten, glosan o comentan” (2002:22). Quisiera agregar a esta diferencia los “discursos críticos, destructivos y denunciadores”. El *paper*, en tanto se caracteriza por ser efímero, modesto y eficiente, no tiene la pretensión de constituirse en un discurso fundamental, menos aún fundacional y solo en marcadas ocasiones podría aspirar a ser moderadamente creador. En este punto resulta iluminadora la investigación de Gans y Shepard, quienes analizaron el caso de los equivalentes a los premios Nobel en economía y de acuerdo con sus resultados, de los 20 ganadores vivos en ese momento, solo a tres nunca se les había rechazado un artículo, pero lo más sorprendente es que entre los otros 17 fue habitual la convicción de que los textos que les fueron rechazados eran justamente los que ellos consideraban sus mejores trabajos y figuraban entre sus obras más citadas, es decir, lo que se les rechazó fueron fundamentalmente aquellos discursos que tuvieron finalmente un sentido fundacional y creador (1994). En el mismo sentido, Campanario hace una lista de 36 casos de autores cuyos *papers* fueron rechazados por diferentes revistas en distintas disciplinas y que luego fueron

recompensados con el premio Nobel, justamente en virtud de esos trabajos (2002).

Así como no es fundacional, el del *paper* no es un discurso crítico, destructivo, ni busca desestabilizar nada: su objetivo expreso y su límite es aportar humildemente un grano de arena al avance del conocimiento. En este contexto, su aspiración es ser un buen comentario o una glosa inteligente que cumpla con las exigencias del formato. Se trata de un texto acerca de textos: el *paper* tiene como objeto de trabajo otros discursos a los que comenta, en una palabra, a los que repite. Esto se da, sin duda, de diferentes formas: hay *papers* acerca de una obra de un autor, otros sobre un asunto que atraviesa varias obras de diferentes autores, etc. El *paper* no pasa de ser un metadiscurso. Nuevamente los latinoamericanos y sus discursos filosóficos rompen con esta exigencia, en tanto que la pretensión fundacional y crítica está siempre allí, siempre presente; es lo que lo anima, lo que le da realidad. Ya lo decía Arturo Roig: “el pensamiento latinoamericano, en lo que muestra de verdaderamente creador, se nos aparece cuestionando el discurso colonialista” (2001:79). La historia completa del pensamiento filosófico latinoamericano podría ser leída en esta clave: como lucha por la emancipación. Para este discurso no hay lugar en el ámbito del *paper*.

2. Tercerizada

La imposición del *paper* como formato predilecto y la eficiencia, efectividad, rapidez con que se publican estos textos han provocado una avalancha casi obscena de escritos que inundan el

universo textual. La enorme presión a la que los investigadores se ven sometidos para publicar rápida y eficientemente —pues la productividad se ha vuelto un tema central de toda evaluación— fuerza a los escritores, en muchos casos, a publicar por publicar, llenando páginas de lugares comunes y perogrulladas, repeticiones y “refritos”. Discriminar, decidir, seleccionar se vuelve entonces un problema central. El asunto es cómo administrar este creciente caudal de textualidad, de tal forma que se pueda distinguir lo que realmente constituye un aporte al avance del conocimiento, lo que es un aporte para la investigación.

Este, por supuesto, es un problema para los investigadores, pero lo es sobre todo para las instituciones relacionadas con el saber. Organismos como Conicyt, por ejemplo, se enfrentan permanentemente a este problema al momento de la evaluación de los concursantes o de los postulantes. Dichas evaluaciones, como ya se ha señalado, contemplan multiplicidad de aspectos, pero la productividad es siempre un elemento decisivo. Para estos organismos, el tema central es poder distinguir diversas calidades en las producciones para lograr así construir una jerarquía entre los concursantes o postulantes y asignar de mejor forma los financiamientos. Se requiere criterios transversales que sirvan para fijar de la forma más objetiva y transparente posible la calidad de las publicaciones. En el mismo problema se encuentran las universidades que buscan aumentar el trabajo investigativo que realizan sus planteles. La única manera de hacerlo sería, al parecer, evaluándolos y premiando a quienes presenten la mayor cantidad y calidad de publicaciones. Para hacerlo, sin embargo —una vez más— se requiere de criterios lo más objetivos y transparentes posibles de comparación. Instituciones como ISI y SciELO pretenden ser, justamente, una solución para este problema.

A. Índices

Institute for Scientific Information, mejor conocido como ISI, es el nombre que tiene ahora la compañía *Thomson Scientific*. Se trata de una empresa privada —antecedente importante de tener en cuenta— que confecciona y vende bases de datos de revistas científicas, cuya misión principal es la de “proporcionar amplia cobertura a las investigaciones más importantes e influyentes realizadas en todo el mundo” (Testa, 2001:138). A esta empresa le interesa indexar o agregar revistas científicas de todas las disciplinas a sus catálogos; también, por supuesto, las de filosofía. El que una revista sea incluida en la base de datos del ISI significa que cumple con ciertos requisitos específicos que asegurarían que allí se publican textos científicos de relevancia y calidad. La compañía cuenta con un equipo editorial que tiene como misión evaluar las revistas nuevas y prometedoras que puedan interesarle a los usuarios de la base de datos ISI. *Thomson Scientific* pretende tener en su base de datos lo que llaman un “núcleo esencial de revistas”, que alcanzan actualmente alrededor del 10 o 12% de los títulos evaluados (alrededor de 2.000 al año).

SciELO (*Scientific Electronic Library Online*), por su parte, a diferencia de ISI, no es una empresa privada, sino que nace como una iniciativa de FAPESP (*Fundación de Apoyo a la Investigación del Estado de São Paulo*) y de BIREME (Centro Latinoamericano y del Caribe de Información en Ciencias de la Salud). Se trata de una propuesta regional —no mundial— en la que participan actualmente Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Cuba, España, Portugal y Venezuela —Costa Rica, México, Paraguay, Perú y Uruguay están desarrollándolo. La naturaleza de SciELO no es la de una simple base de datos, sino que es más bien la de una biblioteca pública, toda vez que cualquiera

tiene acceso a ella través de Internet. Como se establece en la página Web de SciELO, “[e]l objetivo del programa es la creación de una biblioteca electrónica, que proporcione acceso al texto completo de una colección seleccionada de revistas científicas”². Para ello, SciELO evalúa y selecciona revistas con la intención de crear una colección de alto nivel científico, pero, al mismo tiempo, “pretende contribuir a elevar el nivel de edición y calidad de las revistas y de sus contenidos que publican (...)”³.

Como se puede observar, tanto ISI como SciELO pretenden asegurar que las revistas incluidas en sus catálogos publican *papers* de la más alta calidad. Para poder hacerlo han establecido una serie de requisitos que dichas revistas deben cumplir si aspiran a estar en sus catálogos. Los criterios utilizados para la evaluación de las revistas que se incorporan tanto a ISI como a SciELO son relativamente parecidos. En un orden más bien formal se exige, por ejemplo, periodicidad, regularidad y puntualidad en la aparición de la revista, lo que demostraría, por una parte, que se cuenta con un proceso editorial bien organizado y eficiente, que se posee una reserva sustancial de manuscritos y que se puede tener certeza de que la revista se seguirá editando por un buen período de tiempo. Con esto, lo que se busca es asegurar el impacto de la revista. Para garantizar esto mismo se incorpora otro criterio de carácter cuantitativo, que es el de la antigüedad: solo una revista con una cierta trayectoria, en la que se ha mostrado que se cuenta con un aparato editorial competente y la experiencia necesaria para asegurar su continuidad, es admitida en las bases ISI y la biblioteca SciELO. En este mismo

² http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_home&lng=es&nrm=iso (5.12.2013)

³ http://www.scielo.cl/sr_scielo/postulacion/PostulacionSciELO-Chile_2014.html (24.01.2014).

orden cuantitativo se encuentra el criterio de la citación: a lo que este criterio se refiere es al número de veces que los *papers* de una revista han sido citados por otros autores, en otros *papers*, en otras revistas. Utilizando este parámetro se espera resguardar la amplia difusión —internacionalización— de sus contenidos, así como también la alta repercusión de los artículos.

En esta misma línea de exigencias formales está aquella que impone cumplir con requisitos editoriales: los *papers* de las revistas deben tener títulos informativos, resúmenes descriptivos, datos bibliográficos completos, etc. Del mismo modo, deben atenerse a estrictas normativas en cuanto a su presentación y estructuración, así como en la forma de citar y referir. Se trata, en general, de requisitos de “normalización”, como se los llama en SciELO, que buscan homogenizar la manera en que se presentan los conocimientos y que tienen por objeto facilitar la incorporación de dichos conocimientos a redes internacionales, pero también hacer más eficiente la comparación y evaluación de los contenidos. Como decía Anna Prat, Jefa del Departamento de Información de la Conicyt en 1998, “[p]ara crear nuestros indicadores y hablar de productividad científica, utilizamos únicamente el ISI, porque si queremos comparar datos y medir nuestra ciencia con la ciencia internacional, debemos usar a una medida común a todos” (2001:113).

Ya más de fondo es el criterio que tiene que ver con el análisis del contenido editorial de las revistas, cuya finalidad es asegurar su carácter eminentemente científico, su cobertura temática, su capacidad de innovación. Esto se lleva a cabo mediante una evaluación que debe tener a la vista la forma en que está compuesto el comité editorial, los índices de los volúmenes publicados de la revista, los autores que publican en ella, etc. Finalmente, está la exigencia de que los *papers* publicados en las

revistas sean evaluados por pares externos o *réferis* ciegos: con desconocimiento del autor del escrito. El sistema de evaluación por pares, o sistema de referato, tiene antecedentes muy remotos, pero su aplicación más global es relativamente nueva. Con este mecanismo se busca evitar la intromisión de cualquier elemento de otro orden —cercanía, amistad, relaciones laborales, de poder, etc.— que pudiera interferir o impedir una evaluación transparente y objetiva.

Lo que la aplicación de estos criterios utilizados tanto por ISI como por SciELO pretenden estar asegurando es que los *papers* publicados en las revistas incluidas en ambos índices tengan un alto nivel de calidad; que dichos trabajos sean ampliamente difundidos —internacionalmente—; que sus artículos repercutan sobre la investigación que se lleva a cabo; que, por lo tanto, las revistas mismas sean un referente en las diferentes disciplinas en tanto que aportan al avance y a la innovación de la investigación. ISI y SciELO pretenden ser una suerte de censura que juzga sobre la calidad de las revistas y con ello buscan situarse como los garantes de la innovación, científicidad, circulación y repercusión de los textos allí publicados, en tanto que lo que ellos declaran como admisible e incorporan a sus bases de datos debe considerarse probadamente como producción de la más alta calidad y con los mayores índices de influencia global.

B. Tercerización

Con la incorporación de ISI y SciELO se estarían solucionando los problemas que presenta administrar la textualidad, poniendo en manos de los investigadores una herramienta externa que les permitiría discriminar entre las publicaciones y, por lo tanto,

dedicar su atención y tiempo solo a aquella parte de producción científica más destacada. Del mismo modo, las instituciones contarían con un mecanismo transparente y objetivo para evaluar a sus investigadores. Esto es algo que está ocurriendo en Chile desde hace algunos años. Tanto las instituciones que administran recursos para la investigación, como las universidades e incluso el Estado chileno, junto con presionar para que los investigadores produzcan *papers*, como se observó antes, han tercerizado, han dejado en manos de un tercero externo —ISI y SciELO— la decisión acerca de la calidad y repercusión de estos productos de la investigación.

Es así como Fondecyt ha adoptado estos criterios para sus evaluaciones de productividad. El más alto puntaje —12 hasta 2011 y 20 desde 2012— se asigna por cada “Libro de editorial con comité editorial, referato y amplia y reconocida circulación” que se publique; 10 puntos tiene la publicación de un artículo en una revista “ISI y equivalentes”⁴ —el 2014 se agrega Scopus—; 7 puntos se asigna poca cada artículo que ha aparecido en una revista que esté en “SciELO y Latindex Catálogo”; los mismos 7 puntos se le otorga a quien haya publicado un libro en una “editorial con comité editorial y referato”, así como también a quien haga “traducciones y ediciones críticas de libros”; un capítulo de libro en una “editorial universitaria o equivalente, con editores científicos” tiene 5 puntos; escasos 3

puntos obtendrá quien difunda sus textos como artículos publicados en “otras revistas académicas” o como “capítulo de libro en editorial sin referato externo”; finalmente, solo 2 puntos se asignan a las “publicaciones en actas de congresos” y la “Edición de Libros (autoría colectiva)”⁵.

Las universidades, por su parte, siguiendo la línea de Fondecyt, han adherido también clara y expresamente a la utilización de estos mismos criterios, aplicándolos en todas las instancias de evaluación interna, pero también externa. Es así como se echa mano de ellos para determinar quiénes son los investigadores destacados, a quienes se los premia incluso con incentivos económicos directos. Con estos criterios se fundamenta también, por el otro extremo, la separación de algún académico del plantel dada su baja productividad o la contratación de un nuevo elemento. Pero no solo eso, las universidades utilizan estos criterios también para evaluar su propio desempeño en investigación: ellas se evalúan a sí mismas con estos parámetros.

Solo por mencionar algún caso paradigmático en lo que se ve la forma como opera lo antes señalado, podríamos traer a colación a la Universidad Diego Portales y su “Fondo de Estímulo a Publicaciones ISI, SciELO, Libros y Capítulos de Libros”⁶, que ofrece a sus académicos directamente dineros por publicaciones, dineros que, sin embargo, son diferenciados de acuerdo con el tipo de publicación y el órgano de difusión en los que se publique. De acuerdo con la información disponible en 2009,

⁴ Las revistas consideradas “equivalentes” se establecen mediante un listado que confecciona el Grupo de Estudios considerando criterios como la antigüedad —mínimo de 5 años—, la continuidad —de dos números por año—, la existencia de un comité editorial, la aplicación de un referato externo, el grado de especialización disciplinar y su circulación internacional. Para el año 2014 en el listado figuraban 17 revistas, entre las cuales solo había una chilena: la Revista de Filosofía de la Universidad de Chile.

⁵ Estos son los criterios de evaluación curricular 2014. Hay que tener muy en cuenta que dichos criterios han estado variando en los últimos años de forma importante no solo en cuanto a la asignación de puntaje, sino que también en cuanto a la aceptación o no de determinados tipos de textos.

⁶ <http://www.udp.cl/investigacion/fondosestimulos/publicacionesisi.htm>. 30.04.2009.

quien publicara un artículo en una revista ISI tendría derecho a solicitar dos millones de pesos y quien lo hiciera en una revista SciELO podría exigir el pago de quinientos mil pesos. Algo semejante, aunque en otra modalidad, se puede encontrar en el llamado “Estímulo a la Excelencia en Investigación” creado por la Universidad de Santiago de Chile o en otras universidades como, por ejemplo, la Pontificia Universidad Católica de Chile con su PREI (Premio al Rendimiento en Investigación).

No es casual ni antojadizo, por supuesto, que las universidades desarrollen estas estrategias en que se utiliza sistemáticamente los criterios ISI y SciELO. Esto tiene su raíz última en políticas estatales que buscan incentivar la publicación de los científicos chilenos en revistas que se encuentren en estas bases de datos. Como es bien sabido, el Decreto Supremo de Educación N° 128, de 1991, establece el modo en que se calcula el monto del Aporte Fiscal Directo que otorga el Estado a las 25 universidades del Consejo de Rectores. Es así como un 95% de estos recursos están históricamente fijados, mientras que el otro 5% se hace en relación a lo que se hizo el año anterior en lo referido a nuevos proyectos y publicaciones —mejoramiento de la productividad científica—, número de jornadas completas equivalentes con grados —Magíster o Doctor—, número de alumnos de pregrado y número de carreras. Este 5% se juega en un 33% en relación a las publicaciones ISI —Decreto N° 128 de 1991— y un 11% por publicaciones SciELO —Decreto N° 116 de 2002—, lo que da un total de 44%. Casi la mitad de ese 5% del AFD se calcula en relación con estas publicaciones.

No es de extrañar, por lo tanto, que las universidades busquen estimular, o directamente premiar, a los académicos que realizan este tipo de publicaciones. Tanto el Estado chileno, como las universidades, Fondecyt y Conicyt han tercerizado

la decisión en manos de ISI y SciELO: han trasladado a estas entidades la responsabilidad de establecer la calidad de las publicaciones. Ya no son ellas las que evalúan, sino que lo serán estos índices. A sus decisiones se pliegan nuestras instituciones sin asomo de crítica, aceptando pasivamente que lo que ellas establecen como alta calidad de producción, efectivamente lo es.

C. Exportación

La pregunta ahora es, atendiendo al caso de la filosofía, cuáles son esas revistas. Lo primero que salta a la vista es que no existe absolutamente ninguna revista de filosofía en Chile que esté en ISI. Solo la revista *Alpha* de Osorno, que es de “artes, letras y filosofía” —incorporada a ISI desde 2008—, y la *Atenea* de Concepción constituyen una posibilidad de publicación para los filósofos. Lo otro sería hacerlo fuera del país. Para ello se cuenta con algunas revistas en español. De las 141 revistas de filosofía que figuran en el catálogo ISI, 8 se publican en países hispanohablantes. Seis aparecen en España: *Anuario Filosófico* de Pamplona (Universidad de Navarra), *Convivium* de Barcelona, *Isegoría* de Madrid, *Pensamiento* de Madrid, *Revista de hispanismo filosófico* de Madrid y *Teorema* de Oviedo. Las otras dos se publican en América Latina: una en México: *Crítica* y otra en Colombia: *Ideas y Valores*. Hay, además, otras cuatro revistas que se publican en Brasil: *Filosofía Unisinos* (San Leopoldo), *Kriterion* (Bello Horizonte), *Aurora* (Curitiba) y *Tras-form-acao* (Marilia).

Esta situación habría que contrastarla necesariamente con lo que sucede en el resto del mundo. La gran mayoría de las revistas ISI de filosofía se publican en Estados Unidos y

Europa. En Estados Unidos se publican 46 revistas que sumadas a las 5 canadienses representan el 36,2% del total, y los países europeos, en su conjunto, tienen 76 revistas que son el 53,9%. Entre estos, no todos exhiben igual cantidad de revistas en ISI: Holanda e Inglaterra son los países más representados, con 16 cada uno, lo sigue Alemania con 10, España, Francia e Italia con 6 cada uno; 5 tiene Bélgica, 2 tienen Lituania y Eslovenia, y solo 1 poseen la República Checa, Eslovaquia y Rumania. En otras partes del globo prácticamente no existen revistas que figuren en ISI. Solo hay una en Sudáfrica, una en Rusia y otra en Taiwán.

La situación en el caso de SciELO es diferente, pues en nuestro país la *Revista de Filosofía* (Universidad de Chile) está en este catálogo desde 2008. Además existe una serie de otras revistas que, sin estar directamente dedicadas a la filosofía, dada su cercanía temática permiten que los filósofos publiquen allí. Entre ellas están *Cinta de Moebio* (Universidad de Chile), *Polis* (Universidad Bolivariana), *Universum* (Universidad de Talca) y, por supuesto, las antes mencionadas *Alpha* (Universidad de los Lagos) y *Atenea* (Universidad de Concepción). Un filósofo en nuestro país que busque publicar en una revista SciELO tiene esas alternativas o, de lo contrario, podría hacerlo en otro país de América Latina. En el resto del continente se cuenta con 22 revistas SciELO que son directamente filosóficas. Es así como en Argentina están *Análisis filosófico*, *Tópicos*, *Cuyo: Anuario de filosofía argentina y americana*, *Estudios de filosofía práctica e historia de las ideas*, *Revista latinoamericana de filosofía*; en México está *Argumentos*, *Crítica*, *Diánoia*, y *Signos Filosóficos*; en Colombia, *Discusiones Filosóficas*, *Estudios Filosóficos*, *Ideas y Valores*, *Praxis filosófica*, *Tabula Rasa* y *Universitas Philosophica*; en Venezuela se publican *Frónesis*, *Revista de Filosofía*, *Episteme*, *Revista del Instituto de Filosofía* y *Utopía y Praxis*

Latinoamericana —ninguna de ellas vigente—; en Perú está la revista *Areté*; y, finalmente, en Brasil está *Cadernos Nietzsche* y *Revista Kriterion*.

Este panorama, como se puede observar, no es muy alentador, pues, considerando la cantidad de filósofos profesionales que existen en este momento en Chile y los que egresan o se posgradúan anualmente, es pequeñísimo el número de alternativas para publicar en revistas ISI o SciELO. En nuestro país solo hay una revista disciplinar en alguno de estos índices. En otros países existen únicamente 21 revistas para publicar filosofía en nuestra lengua materna: seis de ellas, sin embargo, en Europa (España). Ante la presión que ejercen tanto el Estado chileno como las instituciones ligadas a la promoción y desarrollo de la investigación para que se publique en estas revistas, la alternativa parece ser, como resulta evidente, hacerlo directamente en otro idioma: principalmente inglés, pero también podría ser francés, italiano, alemán. La tercerización, por lo tanto, tiene como efecto colateral una evidente exportación de nuestra producción filosófica y, en algunos casos, de una porción de ella que es de gran calidad. Se envía al extranjero un trabajo de calidad que se ha generado en nuestro país, por nuestros filósofos y con nuestros recursos.

El otro lado de lo mismo es que incentivando las publicaciones fuera de Chile se provoca un desincentivo por hacerlo en nuestro país. No hay ganancia alguna con publicar en una revista que no esté en alguna de estas bases de datos: no hay puntos por ello, no hay premios asociados, no hay incentivos adicionales. Como si esto fuera poco, a estas alturas las pocas revistas chilenas que pertenecen a ISI o SciELO están completamente colapsadas: reciben tal cantidad de manuscritos que no dan abasto, algunas han cerrado la recepción, otras están programando publicaciones para dos o tres años más.

D. De-fraude

ISI y SciELO son bases de datos que mediante la utilización de criterios que buscan ser lo más objetivos posibles pretenden asegurar que las publicaciones allí aceptadas son de alta calidad, que son difundidas ampliamente y tienen repercusión. Es imposible, sin embargo, que estos índices efectivamente estén en posición de asegurar que las publicaciones que no figuran en sus catálogos dejen de cumplir con esto mismo. De allí que el ejercicio de utilizar estos criterios como únicos parámetros de organización, comparación y jerarquización de las publicaciones sea un evidente reduccionismo que corre el enorme riesgo de estar evaluando errónea e injustamente un porcentaje potencialmente significativo de la producción científica. Este es el riesgo que corren el Estado chileno y las instituciones dedicadas a la promoción y desarrollo de la investigación al tercerizar, desplazar hacia ISI y SciELO la decisión y utilizar estas instituciones como criterio exclusivo para evaluar la calidad de la producción científica.

La tercerización tiene, sin embargo, otros riesgos tal vez mayores. Cuando se utiliza a ISI y SciELO como único parámetro para evaluar postulantes, trayectorias, competencias y para decidir la adjudicación de fondos, becas, premios, incentivos, así como también para sancionar, castigar e incluso eliminar, el supuesto, en último término, es que aquello que ISI y SciELO dicen asegurar, efectivamente pueden hacerlo. Sabemos qué es lo que estas instituciones afirman de las publicaciones que aceptan en sus catálogos, pero es necesario preguntar si dichas afirmaciones tienen un fundamento sólido. En efecto, cabe preguntarse si estos criterios de inclusión de revistas que ISI y SciELO utilizan aseguran realmente lo que dicen asegurar,

esto es, difusión, calidad, aporte al desarrollo e innovación, etc. Parece bastante evidente que si bien estos criterios podrían ser síntoma o indicadores de que se está obteniendo aquello que se desea, el que sean cumplidos no asegura, sin embargo, en caso alguno, que sea así.

Si bien es cierto que la regularidad, periodicidad y puntualidad en la aparición de una revista, así como su amplia distribución—internacional—buscan que los artículos publicados tengan una gran difusión, sin embargo esto no asegura que efectivamente influyan en el desarrollo de una disciplina particular, ni siquiera aseguran que sean conocidos o leídos. Cuando estos elementos cuantificables se dan, es posible asegurar que una determinada revista llega a muchos lugares y está en cantidad de bibliotecas, librerías, Internet, etc., eventualmente en multitud de países. Lo que no se puede decir, a partir de este criterio que es cuantitativo y formal, es que dichos textos sean efectivamente trabajados, utilizados; en síntesis, no es posible asegurar su verdadera difusión. Es perfectamente imaginable y por lo demás constatable, que una revista puede figurar en los estantes de gran cantidad de bibliotecas y librerías alrededor del mundo y, sin embargo, ser apenas consultada y escasamente leída.

Para subsanar este problema y asegurar la repercusión de los artículos publicados se agrega el criterio de las citas. Las citas, sin embargo, no solo buscan asegurar la difusión e impacto, sino también la calidad de los artículos. Hay, al menos, tres asuntos que no tendrían que perderse de vista al respecto. En primer lugar, que un considerable número de citas podría deberse también a múltiples otras causas y no solo a la repercusión efectiva de sus contenidos. Un artículo podría ser referido por constituirse en un paradigma de lo que es inaceptable, por la mala calidad de su contenido, por

difundir el trabajo de un autor ya muy conocido, o —lo que es más complicado, porque ya estaríamos en presencia de una práctica cuestionable— por tratarse del texto de un amigo o de un miembro del mismo grupo de trabajo, etc. Ligado con esto mismo, en segundo lugar, hay que referirse a los llamados “colegios invisibles”, que son comunidades científicas reducidas que intercambian información entre sí para aumentar su posición de poder dentro de un campo o disciplina. “Los miembros del ‘colegio invisible’ se conocen entre sí, y probablemente se leen y comparten los trabajos de los otros miembros” (Campanario, 2002:175). Por descontado está el hecho de que los pertenecientes a estos colegios se citan mutuamente. En tercer lugar, hay que tener presente que las citas que se consideran para elaborar los catálogos son las que tienen lugar en las revistas que las mismas bases de datos ya han integrado en los catálogos. Los índices de citación de ISI se calculan única y exclusivamente en relación a los artículos citados en las revistas ISI. El universo de citas que se da al margen de ellas, en revistas o libros que no son parte de sus compendios o índices, no es tomado en consideración, por lo que estos “índices de citación” difícilmente son un reflejo fidedigno de la real difusión de los trabajos y la repercusión que tienen.

Aludiendo ahora a las exigencias formales, ellas se justifican por la necesidad de normalización y evidentemente no apuntan a asuntos de fondo: se refieren a cuestiones relativas a la administración de la producción científica y no a su calidad intrínseca. Es perfectamente posible que un artículo que cumpla con todos los requisitos formales, que esté plenamente normalizado, no haga aporte alguno al conocimiento y, sin embargo, se publique en una revista ISI o SciELO. O, por el contrario, que sería lo más complejo, es imaginable —de hecho

se pueden encontrar muchos ejemplos— que un excelente trabajo de investigación, que sin duda sería un aporte al desarrollo de una disciplina, no encuentre lugar de publicación en ISI o SciELO, simplemente por no haber cumplido con las exigencias formales: no se estructura de acuerdo con la norma, no se cita correctamente o no se cita en absoluto o se utiliza un lenguaje inapropiado, etc.

Para velar porque el contenido del texto tenga incidencia en la aceptación o rechazo de un artículo existe el criterio de la evaluación de pares externos. Este mecanismo lo que mide es, en realidad, el nivel de aceptación que tenga un texto en la llamada “comunidad científica”. Es posible que dicha aceptación se deba a la alta calidad del escrito, sin embargo, ello no está asegurado con el solo hecho de que haya sido evaluado positivamente por los pares. Su aceptación puede deberse, por ejemplo, a la coincidencia de perspectivas entre el evaluador y el autor del artículo, así como su rechazo puede tener por fundamento el hecho de que el evaluador no comparte con el autor del texto un mismo punto de vista teórico. No se puede descontar, además, la posibilidad bastante recurrente de que el evaluador se equivoque, que no dedique el tiempo suficiente a su trabajo de evaluación, que lo tercerice — a un ayudante, por ejemplo—, que se sienta amenazado por el trabajo que se le presentó para evaluar, que no esté abierto a aceptar nuevas teorías y descubrimientos, que se deje llevar por el prestigio del autor del artículo, por la universidad en que trabaja o simplemente por su nacionalidad, que se deje influir por un conocimiento previo del autor y su trabajo, etc.

Los problemas del sistema de evaluación por expertos han sido latamente estudiados y se han podido constatar una serie de anomalías evidentes que tienen que ver, por ejemplo, con asuntos como la manera y los criterios con los que los editores

eligen a los evaluadores expertos; con las posibles ganancias de los evaluadores por el trabajo de evaluación; con la fiabilidad de las evaluaciones, es decir, con la consistencia en sus fundamentaciones y en sus recomendaciones, y con la objetividad y neutralidad de los juicios de los evaluadores.

Tenemos, por lo tanto, que los criterios utilizados por ISI y SciELO para aceptar una revista en sus bases de datos buscan asegurar la calidad, difusión y aporte real de una revista y de sus artículos. Se puede sostener que ellos apuntan en esa dirección, que lo indican, pero en ningún caso que lo aseguran. Sería perfectamente posible que revistas o artículos en revistas que pertenecen a las bases de datos de ISI y SciELO no constituyan ningún aporte al desarrollo e innovación del saber, que no se difundan para nada.

El famoso “Affaire Sokal” sirve, en este punto, como un caso paradigmático para mostrar el punto. Aunque el objetivo de Sokal y Bricmont era exponer la palabrería en que incurren algunos autores franceses endiosados, sin embargo, es muy útil para mostrar algunas de las anomalías que venimos refiriendo. Estos autores escriben un artículo titulado “Transgredir las fronteras: hacia una hermenéutica transformativa de la gravedad cuántica” (1996). Allí, como dicen ellos mismos, “empleando el mismo lenguaje de los posmodernos franceses, y apoyado por 200 libros, trataba de demostrar que todo, incluso la Física, era un producto cultural” (1999). Como bien se sabe, la revista *Social Text*, muy de moda en ese momento, lo acepta luego de cumplir con los requisitos y trámites que buscan asegurar la calidad de los artículos que allí aparecen y lo publica en un número especial dedicado a refutar las críticas contra el postmodernismo y el constructivismo social. Un tiempo después, Sokal confiesa que todo era una mentira, que no se trataba más

que de palabrería, de una parodia sin ninguna base ni asidero científico. Meses más tarde, trabajando nuevamente con su colega Bricmont, la parodia se convirtió en el libro: *Imposturas intelectuales*. Lo que interesa rescatar aquí es solo la posibilidad de que Sokal y Bricmont efectivamente pudieran publicar su artículo; que dicho texto pasara por los editores, por los referis, por los controles formales y que fuera finalmente publicado pese a tratarse de perogrulladas sin sentido. La intención del autor era, en sus propias palabras, probar si una revista “publicaría un artículo plagado de sinsentidos, si sonaba bien y apoyaba los prejuicios ideológicos de los editores”.

Esto podría parecer algo propio de las humanidades, sin embargo, para las ciencias de la naturaleza el asunto es igualmente complicado. Baste, para probarlo, referir a algunos casos especialmente significativos como el del surcoreano Hwang Woo-Suk y su clonación de embriones humanos que fuera portada de *Nature* o *Science* siendo que se trataba de estudios fraudulentos, o el “Escándalo Bogdanov” provocado cuando dos hermanos consiguieron publicar en prestigiosas revistas científicas teorías absurdas y carentes de sentido. Igualmente se puede aludir al físico Jan Hendrik Schön, quien engañó a publicaciones científicas de primera línea, sometidas a revisión por pares, publicando 15 artículos en total, todos fraudulentos. Por último, es interesante aludir al escándalo SCiGen, en el cual tres estudiantes del *Instituto Tecnológico de Massachusetts* diseñaron un programa de computación que generaba imposturas pseudocientíficas. Utilizando frases aleatorias que aparentaban tener sentido, generaron un artículo que pasó sin problemas el filtro del comité de selección y fue publicado.

Por el otro lado, lo que parece ser el aspecto más complicado, hay innumerables casos de *papers* que han sido rechazados

por las revistas, tratándose de escritos de alta calidad y que posteriormente han llegado a tener gran influencia en las diferentes disciplinas. Los rechazos incorrectos son más comunes de lo imaginado. Ya se mencionó antes lo referido por Gans y Shepard (1994) respecto de los premios Nobel en economía. Campanario (2002), por su parte, hace una lista de 36 casos de autores cuyos artículos fueron rechazados por diferentes revistas en distintas disciplinas y que luego fueron recompensados con el Premio Nobel justamente en virtud de esos trabajos que no fueron publicados inicialmente (2002). Que de vez en cuando se publiquen malos artículos o artículos fraudulentos, sin duda no es tan grave como el que se rechacen artículos de gran calidad y relevancia.

ISI y SciELO son instituciones que pretenden ser la respuesta al actual problema de la administración del enorme caudal de publicaciones. Ellas proponen organizarlas, compararlas, jerarquizarlas y con eso sostienen poder discriminarlas por niveles de calidad. Mediante la utilización de los juicios que estas bases de datos hacen de las revistas y sus publicaciones se evalúan postulantes, trayectorias, competencias y se decide la adjudicación de fondos, becas, premios, incentivos, así como también se sanciona, castiga e incluso elimina. Todo ello se basa, como decíamos, sobre el supuesto de que aquello que ISI y SciELO dicen asegurar, efectivamente es lo que están asegurando. Esto, sin embargo, no es algo que ellos puedan hacer, por lo que la utilización a-crítica de los criterios ISI y SciELO puede dar origen a una serie de errores e incluso malas prácticas que tengan como consecuencia que la jerarquía que se hace de los postulantes no sea adecuada, que la evaluación de las trayectorias sea equivocada, que el juicio que se haga de las competencias y las decisiones en la adjudicación de fondos, becas,

premios, incentivos no obedezca verdaderamente al mérito de los postulantes y concursantes que, incluso, las sanciones o castigos no sean justos.

3. Productivizada

A. *Productos*

Hace un tiempo Felipe Cussen decía en una entrevista: “[e]n la vida real trabajo como investigador y profesor en una universidad, y en los últimos años se nos ha intentado presionar con una serie de medidas para que seamos ‘productivos’, que nuestras publicaciones tengan ‘impacto’, etc. Se espera, en definitiva, que nos convirtamos en una máquina de hacer salchichas” (2012). Valentina Bulo, por su parte, aludía a una anécdota en que una amiga le aclaraba que su función como académico era la de ser una “gallina ponedora de huevos en el criadero” (2012:120). Lo que nos dicen estos autores es claro y directo: nos hemos ido convirtiendo —nos han ido obligando a convertirnos— en productores, en el sentido puntual de producir textos. Se nos presiona para que cada uno de nosotros monte una PYME (Pequeña y Mediana Empresa), que nos convirtamos a nosotros mismos en una pequeña empresa destinada, en gran medida, a la redacción y publicación de textos.

Estas irónicas metáforas apuntan a destacar lo extraño que resulta que se ponga a académicos especializados, con todos sus estudios, grados y postgrados, a producir textos como si se tratara de salchichas o huevos. La extrañeza tiene relación,

en primer lugar, con el hecho de que quien fabrica salchichas no ha tenido que pasar por un proceso tan largo y complejo de perfeccionamiento, pues, reconociendo toda la dificultad que pueda tener la producción de embutidos, sin duda no se requiere el grado de formación que se exige para escribir un *paper* o un libro científico, para dar una conferencia o impartir una clase. Esto lo sabe muy bien Cussen cuando escoge aludir a las “salchichas”, pero también lo ve claramente Buló, pues, para una gallina poner un huevo no exige ningún talento o preparación especial: simplemente basta con ser gallina, contar con la alimentación y el medio ambiente adecuados y los huevos saldrán naturalmente.

La extrañeza tiene relación, en segundo lugar, con el que a los académicos se nos ponga a fabricar textos al modo de una cinta de producción eficiente e indiferenciada, cuasi industrialmente. Todas las salchichas y todos los huevos son iguales, se espera que lo sean. Todos los libros, artículos, incluso los *papers* son distintos o se espera que lo sean, por lo que difícilmente se encontrará un texto igual a otro. Es sin duda evidente que desde un tiempo a esta parte, como se ha hecho ver, hay una presión y por ello una tendencia hacia la homogenización de las textualidades. Dicha homogenización, que afecta inicialmente solo a aspectos formales, reconoce como límite infranqueable, sin embargo, la originalidad y, con ello, la propiedad autoral. Si se traspasa dicho límite y la homogeneidad se extrema, se podría estar en presencia de un plagio que, como bien se sabe, constituye un delito.

Las industrias de embutidos y huevos, por otro lado, se enmarcan en el contexto de una temporalidad absolutamente controlada, lo que constituye una tercera razón de la extrañeza de que se viene hablando. Los tiempos requeridos para la

escritura de un texto científico, sin importar el formato en el que se haga, no son fácilmente determinables ni previsible, pues dependen de gran cantidad de factores: acceso a la información, inspiración, tranquilidad, etc. Hay, en este sentido, una incontabilidad esencial. El tiempo que transcurre entre el ingreso de la materia prima y la salida de la salchicha o entre la alimentación y la postura del huevo, está determinado y controlado: se pueden manejar todas las variables para que así sea. En la producción de textos científicos las variables tienden a ser imposibles de controlar. ¿Cómo hacer que a un filósofo se le ocurra una idea digna de ser escrita? ¿Cómo hacer posible que siempre podamos encontrar los datos y los antecedentes que se requieren en un plazo determinado?

Marx decía del capitalismo que degradaba las cosas rebajándolas a mercancías, haciendo zozobrar su misma dignidad. Con la irónica carga de las metáforas utilizadas por Cussen y Buló lo que se pretende, en el fondo, es poner en evidencia esta degradación, esta pérdida de dignidad que tiene lugar cuando se transforma el trabajo escritural en una mera producción, esto es, como una simple elaboración de objetos transables. Los libros que escriben los académicos, los artículos que redactan, los ensayos que crean y los *papers* que publican no son simples productos: detrás de ellos —de unos más, de otros menos— hay gran cantidad de trabajo de investigación, años de estudio y preparación, interminables horas de lectura, corrección, etc. Los escritos tienen una dignidad que no tiene la salchicha o el huevo que se consume en un momento sin dejar rastro alguno.

Como es evidente, una empresa que fabrica productos como las salchichas o los huevos ha sido fundada con el objeto único y específico de venderlos en un mercado, de obtener utilidades con ello. El valor de dichos objetos se funde, entonces,

con su precio comercial y no tienen ninguna dignidad en sí. La distinción entre precio y valor, unido al tema de la dignidad, ya la encontramos en Kant. Como decía el alemán, “[a]quello que tiene precio puede ser sustituido por algo *equivalente*, en cambio, lo que se halla por encima de todo precio y, por tanto, no admite nada equivalente, eso tiene una dignidad” (1989:92). Un huevo puede ser sustituido por otro igual o al menos por uno equivalente, por ello es posible ponerle un precio; pero de una obra, de un texto, de un escrito no hay otro equivalente y por lo tanto, nunca es sustituible, ni es posible ponerle un precio. La dignidad, para Kant, refiere a un “valor interno”, que es completamente diferente del precio, que alude a un “valor relativo”. Esto se ve claramente en el caso del “precio comercial” cuyo valor es relativo simplemente a lo que se esté dispuesto a pagar por un determinado objeto, servicio, etc.

Los objetivos que persigue un académico al escribir un *paper*, un artículo o un libro pueden ser muy variados. Estos van desde el aumento del conocimiento, es decir, el hacer avanzar el saber, hasta cuestiones relacionadas con narcisismos enfermizos, pasando por simples esfuerzos de difusión o de búsqueda de diálogo, hasta intentos por desarrollar la propia carrera. Lo que hasta hace poco parecía estar relativamente claro era que el venderlo y, por lo tanto, obtener ganancias económicas —utilidad— con sus textos, no estaba entre ellos. El precio comercial de un texto nunca fue un tema hasta hace muy poco. La comercialización de escritos en el “mercado de textualidades” es relativamente nueva, lo que podría ser una de las razones por las cuales el fenómeno todavía no ha sido profundamente estudiado y descrito, pese a que va inundando el trabajo en la academia. Por supuesto que además de la novedad se pueden apuntar otras razones que expliquen esta falta de atención sobre el fenómeno.

La más evidente es que los intereses de quienes transan y obtienen beneficios económicos en dicho mercado se ven favorecidos por el hecho de que éste simplemente pase desapercibido, de que quienes están involucrados en sus mecanismos no noten que lo están, pues ni siquiera son conscientes de ser parte de un mercado. El funcionamiento de este mercado de textos académicos y sus transacciones están, sin embargo, a la vista de quien observe con alguna atención.

B. Mercado

Hasta hace poco parecía claro para quienes nos dedicamos al trabajo académico que, a excepción a algunas figuras internacionales del pensamiento, prácticamente ninguno llega a ganar dinero con sus publicaciones. Se producen textos; no se recibe, en general, nada a cambio e incluso en algunos casos se paga por publicarlos. Nadie pretendía vender sus textos o ganar algo con ellos: en el mejor de los casos se aspiraba a recuperar la inversión... al menos era así hasta hace unos años y creo —aunque podría ser que ello se deba a un optimismo injustificable— que sigue siendo así en un gran número de los casos.

Como sea, es evidente que se ha operado un cambio que en Chile que se radicaliza a partir del paso al nuevo milenio. Las universidades chilenas han instalado masivamente sistemas de “incentivos a la productividad”. El término está tomado claramente del ámbito empresarial en donde es una práctica común establecer mecanismos destinados a promover el aumento de la producción. Es así como se otorgan reconocimientos al empleado que trabaja mejor y sobre todo, con mayor eficiencia. En el ámbito universitario los programas de “incentivo a la

producción”, aunque adquieren diversas modalidades, se presentan habitualmente como un “premio” o “reconocimiento” a aquellos académicos que han logrado publicar los resultados de su investigación en revistas de alto reconocimiento o prestigio. Como se señala paradigmáticamente en una recientemente creada pauta al respecto, se “busca reconocer el trabajo de quienes además de hacer investigación, publican sus resultados en revistas de nivel internacional”⁷. En una segunda instancia, se premia a quienes publican libros en editoriales de reconocido prestigio, con comité editorial y circulación internacional.

El mecanismo implementado por las universidades es simple: se reduce al ya clásico cuento de la zanahoria y el burro. El objetivo de estos sistemas es motivar a los académicos para que produzcan la mayor cantidad de textos posibles y, además, que produzcan ciertos tipos de textualidades. Su interés, por lo tanto, es influir tanto en la cantidad como en la cualidad de lo que se publica. Mayor cantidad de salchichas, autos, huevos, etc. por minuto, por hora, por día. En el mundo académico la situación no es diferente: de lo que se trataría es de lograr que los investigadores escriban la mayor cantidad de textos posibles y que lo hagan a la mayor velocidad de que sean capaces. En una palabra, el “incentivo a la producción” busca aumentar la eficiencia en la elaboración de textos publicables. La cantidad es lo que interesa en primer lugar. El riesgo en este punto es evidente: la merma en calidad. Michael Billig señala acertadamente que “[t]rabajando en las condiciones competitivas del capitalismo académico, los académicos se sienten en la necesidad de

continuar publicando independientemente de que tengan algo que decir” (2013:7). Puede ocurrir que los académicos terminen publicando por publicar. En segundo término, la finalidad de estos sistemas de incentivos es que dichos textos sean de determinado tipo. Al menos en Chile, como ya se dijo, la tendencia es a motivar a los académicos para que escriban fundamentalmente *papers* que se publiquen en revistas ISI, Scopus —también SciELO y Latindex, aunque en un segundo nivel.

Todo esto se ha traducido en la creación de una suerte de mercado de compra de productividad. Las universidades adquieren publicaciones y llegan a pagar cifras enormes por ellas: cifras que superan, en muchos casos, el sueldo mensual de un académico contratado jornada completa por una universidad. Es a raíz de ello, entre otras cosas, que se puede observar que algunos están efectivamente movilizándose hacia la producción de *papers* o libros que luego venden a la universidad que mejor pague por ellos. Aquí, sin duda, es indispensable hacer observaciones y aclaraciones que permitan explicar un fenómeno que no puede ser visto, simplemente, como el resultado de la ambición desmesurada de los académicos. En muchos casos es la necesidad la que mueve a un profesor a vender su producción textual, a trabajar para el mejor postor.

Por supuesto que existe un grupo de académicos que no permite que estos incentivos económicos, por no llamarlos lisa y llanamente sobornos, interfieran en sus decisiones acerca de qué escribir, cómo hacerlo y dónde publicar. Se trata de sujetos destacables, sin dejar de observar que en la mayor parte de los casos son académicos que pueden hacerlo, es decir, tienen una situación económica y laboral que les permite prescindir de la obtención de estos incentivos. Esto no impide ver la enorme y violenta presión de la que hemos sido y estamos siendo objeto

⁷ Programa de fortalecimiento e incentivo de la productividad científica PUCV, 2013, p. 12. <http://www.vriea.ucv.cl/wp-content/uploads/2013/07/Programas-de-Incentivos-2013-julio.pdf>

los académicos para influir en, o más bien determinar, tanto el modo de nuestra escritura como el lugar de publicación.

Las universidades compran textos a sus académicos —o a los académicos que se anexan—, los que obtienen un merecido, necesario y en ocasiones exagerado “sobre sueldo”. Mirando con atención, sin embargo, lo que compran las universidades, en realidad, no son textos. Lo que adquieren son números, cifras: lo que les interesa es que las publicaciones figuren en sus estadísticas de productividad, pero el producto mismo, en general, no es de su interés. Los libros, los artículos, se pueden acumular en las bibliotecas o no, eso a las instituciones no les importa. Las estadísticas de productividad es lo que les importa y mucho: de allí que estén dispuestas a pagar las enormes sumas que ofrecen. Los informes anuales de investigación de las universidades son hoy un cúmulo de gráficos y cuadros en donde aparece la cantidad de publicaciones de *papers* en revistas ISI, Scopus, SciELO, Latindex, la cantidad de libros y sus editoriales. Ni siquiera se encuentran los títulos de los textos o los nombres de sus autores, menos aún la línea de investigación que se ha abierto, el aporte que ello ha significado, etc. Las universidades, como es evidente, no asumen esta compra de productividad como un gasto, sino como una inversión, pues en gran medida dicho dinero retorna o incluso llega a incrementar los ingresos de la institución⁸.

⁸ Las vías más habituales de recuperación de la inversión son, por ejemplo, la publicidad que se gana al aparecer como una universidad líder en investigación, gracias a las publicaciones se puede lograr la instalación de una imagen pública que contribuya a captar más alumnos o más donaciones. Por otra parte está, sin duda, el tema de la acreditación que pasa en gran medida por la productividad de la institución. No debe dejarse de lado, por supuesto, el dinero que es posible captar mediante el Aporte Fiscal Directo.

C. La Industria

Las universidades pagan por producir textos que, en el caso de los *papers*, alimentan las revistas y en el de los libros, a las editoriales. En efecto, las revistas científicas se hacen con los *papers* que escriben los académicos y los libros se confeccionan a partir de los manuscritos que ellos redactan. En este sentido, los académicos son los que proveen de la materia prima: sin sus obras no hay revistas ni libros, tampoco, por lo tanto, editoriales académicas. Lo sorprendente es que estas instituciones, como se decía, no pagan un peso por este material. Análogamente, es como si la fábrica de embutidos recibiera la carne gratis o aún más extremo, es como si los productores de carne le pagaran a las fábricas de embutidos por recibirles la carne que servirá para fabricar las salchichas. La analogía, no obstante, es limitada, pues las textualidades no son, en realidad, materia prima, sino que son ya un producto elaborado. Esto, por supuesto, hace que la situación sea aún más sorprendente: los académicos trabajan semanas, meses, incluso años para llegar a producir un texto que luego entregan gratis o incluso llegan a pagar para que sea publicado por una revista o una editorial que, por supuesto, se beneficiará con dicha publicación.

El procedimiento comienza con un académico que escribe textos y se los ofrece a las revistas o a las editoriales. Estas empresas los reciben, pero se reservan el derecho de seleccionar aquellos que les parezca mejor publicar. Como bien ha escrito Juan Miguel Campanario, “Todos los que nos dedicamos a escribir artículos académicos sabemos que una de nuestras prioridades es convencer a los *referees* y editores de que nuestro trabajo es valioso para su revista” (2002:168). Una vez hecha la selección, se procede a producir el libro o la revista en cuestión.

En este sentido, el esquema es cercano al de un *packing*, donde se seleccionan las frutas en mejor estado, más succulentas y sabrosas, para luego empacarlas y por supuesto, desechar el resto. Una revista es una suerte de *packing* de *papers*, con un sistema de referato —o editorial— que sirve para la selección. A los académicos nos llegan habitualmente solicitudes de evaluaciones de diferentes revistas de todo el mundo. Mediante una encuesta más o menos estandarizada uno debe fundamentar su opinión acerca de lo pertinente o no de publicar un texto. Algo análogo ocurre con las editoriales que seleccionan los manuscritos que les parecen mejores para su publicación y los embalan —con papel y tapas más o menos lujosas— para luego comercializarlos.

El problema con la analogía propuesta es que el *packing* paga al productor por la fruta que selecciona y a los jornaleros o temporeros que hacen la selección. Las revistas y las editoriales, por lo general, no lo hacen. Los referatos de artículos no se pagan casi nunca y cuando se pagan, se trata de un monto más bien simbólico. El de los libros sufre el mismo destino. Campanario señala agudamente que “[c]omo es sabido, los *referees* no reciben ningún reconocimiento económico por su labor. ¿Qué ganan, pues, al colaborar con las revistas?” (2002:168). La respuesta que sugiere el autor va desde asuntos relacionados con el reconocimiento y prestigio que implica el ser seleccionado como evaluador, pasando por el acceso a información privilegiada que puede servir para el propio trabajo, hasta asuntos relativos al aporte necesario para el funcionamiento de la comunidad científica. Como sea, salvo excepciones, no hay pago monetario por un trabajo que toma varias horas, pues, como dice nuevamente Campanario, “en muchas ocasiones es preciso leer un trabajo varias veces y realizar pequeños cálculos o deducciones para contrastar la validez de los argumentos del autor” (2002:168). Si

a esto se le suma que los académicos tienden a colaborar con varias revistas, se puede concluir que un parte variable pero significativa de la jornada laboral la emplea un académico en trabajar gratis para diversas revistas y editoriales.

El autor, por su parte, tampoco recibe pago alguno por el hecho de que sus textos se publiquen: si tiene suerte recibirá luego un “incentivo” por parte de la universidad si ha logrado que le acepten su manuscrito en alguna revista “indexada”. Se podría pensar que las revistas y las editoriales hacen un muy buen negocio: reciben material gratis —en algunos casos incluso pagado— para producir un artefacto —revistas o libros— que luego venden sin costo alguno o con un pequeño costo de producción y distribución. En este punto hay que diferenciar el caso de las revistas del de los libros, pues ambos tipos de publicación funcionan de maneras diferentes y, a fin de cuentas, circulan en mercados distintos.

En este último caso, el de los libros, efectivamente las editoriales reciben manuscritos gratis o incluso con su producción financiada, seleccionan lo que les interesa publicar y la mayor parte de las ganancias por las ventas pasan a su propiedad, con la excepción de un porcentaje (10%) que es para el autor. Solo en casos muy contados la editorial asume el costo de producción y es cuando a la empresa le conviene tener el título en su catálogo por razones de orden económico —se presume buena venta— o prestigio —un autor afamado, por ejemplo. En la mayoría de los casos, sin embargo, para la editorial es un muy buen negocio, pues su nivel de costo es casi nulo y el riesgo muy menor. Las editoriales solo deben proveer, primero, de los servicios editoriales —corrección de texto, diagramación e impresión— que son generalmente pagados por el autor mismo y luego deberán poner a disposición del libro un sistema de distribución.

Si el texto no se vende, la editorial casi no tiene pérdida; si, por el contrario, resulta tener algún éxito en las ventas, es pura ganancia para la empresa.

El caso de las revistas académicas es algo más complejo. Hasta hace poco tiempo nunca se había tratado de empresas que sirvieran para aumentar el patrimonio de sus dueños. Las revistas académicas, en principio, no eran creadas como empresas con fines de lucro, como sí lo han sido tradicionalmente las editoriales. Tener una revista fue siempre un mal negocio, pues rara vez se venden, sino que se intercambian, generalmente están subvencionadas por alguna institución universitaria y ellas, de hecho, tienen que pagar a su vez para lograr situarse como relevantes. Hoy en día, sin embargo, la situación en el mundo de las revistas parece estar cambiando con la aparición del llamado “*pay per publish*”.

Formalmente hablando, las revistas que adhieren a este sistema señalan que su objetivo es trasladar a los autores los costos de publicación y, gracias a ello, según dicen, los usuarios tendrán acceso gratis a los textos: *open access*. Disfrazado tras la apariencia de proveer de un servicio sin costo para los investigadores —estos podrían acceder y consultar gratuitamente las revistas, descargar los artículos, etc.—, estas empresas cobran directamente a los autores por publicar sus artículos. Se presentan a sí mismas como sin ánimo de lucro; las cifras que cobran a los autores, sin embargo, son en algunos casos estratosféricas y aunque no sea así, sin duda los cobros superan con mucho los costos de edición, que son los que supuestamente se trasladarían a los autores.

Un ejemplo paradigmático de este tipo de revistas, por ser una de las primeras, es PLoS ONE. PLoS es una sigla para Public Library of Science, fundada en el año 2000. Francisco

Villatoro explica que esta editorial publica revistas de acceso gratuito (*open access*), no hay que pagar nada para leer los artículos, a costa de que los autores paguen: en el caso de PLoS ONE \$ 1.350 USD por cada artículo aceptado (Villatoro, 2010). Para atraer a los autores, la revista ofrece una rápida y eficiente publicación —en este caso señalan que el 69% de los artículos presentados se publican— agregando, además, que tiene índice de impacto. A estas alturas PLoS ya es un conglomerado de revistas —tiene 7 en total— y los precios por publicar un artículo en ellas han subido muchísimo: están entre \$ 2.000 USD y \$ 2.250 USD, salvo en PLoS ONE que mantiene su precio. Entre las críticas que se le pueden hacer y se le han hecho a esta revista está, por un lado, el hecho de que si lo que se vende es espacio para publicar, entonces el proceso de revisión tiende a ser “ligero” e incluso “muy ligero”, al menos hasta tener un grupo suficiente de clientes. Por otra parte, está el asunto evidente de que, considerando que se trata de una revista virtual, las cifras que se cobran son desproporcionadamente altas, lo que transforma el *pay per publish* en un excelente negocio que usa como excusa el acceso gratuito (*open access*).

D. Empresas

Mirado con cierta objetividad económica, las empresas de revistas que implementan el sistema del *pay per publish*, aunque se definan como sin fines de lucro, nacen como una oportunidad de negocio: los académicos que necesitan de lugares donde publicar y requieren de cierta eficiencia para hacerlo están dispuestos a pagar por ello y a la vez, estos mismos académicos requieren poder acceder a la información que se publica en las

revistas, para así producir investigaciones que se traduzcan, rápidamente, en más textos. Estas empresas, por lo tanto, surgen en la medida en que se diagnostica la existencia de una serie de necesidades de los académicos —de un conglomerado de demanda podríamos decir— y ellas se instalan como las capaces de ofrecer una solución al problema: proveen de un lugar de publicación, rapidez en el proceso y acceso gratuito a los resultados. En una lógica similar, junto a estas revistas-empresas, hay otros tipos de instituciones relativamente nuevas que surgen también a partir de la existencia de una serie de necesidades: por una parte, las empresas de bases de datos que construyen índices y, por otra, las empresas proveedoras de textos.

Sin duda la empresa de bases de datos más conocida en Chile es ISI. El *Institute for Scientific Information*, del que ya se ha hablado. Cabe preguntarse aquí cuál y de quién es la necesidad que vienen a satisfacer las empresas que confeccionan bases de datos e índices como esta. Sin duda, no son los académicos los que requieren de esta información para llevar a cabo su trabajo: la investigación se puede realizar sin tener a la vista estos datos, de hecho, rara vez un académico se interesaría por acceder a los índices de citas o a las bases de datos si no fuera porque son evaluados por las instituciones de acuerdo con ellos. El público objetivo, es decir, el consumidor primario para estas empresas, por lo tanto, no son los académicos sino las instituciones. Las universidades, por ejemplo, pagan para acceder a las bases de datos, a los índices que ellos confeccionan. Lo hacen para evaluar el trabajo de sus académicos. Consumidores son también las revistas que pagan para que se las considere en la confección de las bases de datos y recibir, con ello, una suerte de certificado de calidad. Ser una revista aceptada en ISI o en Scopus, también en SciELO o Latindex, significaría que está

garantizada la calidad de los textos que publica, lo que se traduce en renombre, reconocimiento y por supuesto, afluencia de gran cantidad de manuscritos.

No deja de ser interesante observar de qué manera empresas como ISI generan las necesidades cuya satisfacción luego ofrecen, aumentando así la demanda. Antes de que existieran estas empresas sin duda se evaluaba el desempeño académico, así como también la calidad de una revista científica, aunque para ello se utilizaban otros mecanismos y otros criterios. Como ya se decía antes, las empresas como ISI ofrecen a las universidades la oportunidad de tercerizar estos procesos: se les entrega a ellas el papel de evaluadoras y se les paga para que lo hagan. Con esto, las instituciones se deshacen de la tarea de evaluar ellas mismas a sus académicos y del mismo modo, el mundo científico se deshace del trabajo de evaluar la calidad de las revistas que circulan. El sistema se arraiga tan firmemente, que al poco andar parece imposible no recurrir a estas empresas para determinar si el trabajo de un investigador o el contenido de una revista es de calidad.

Análogo, pero diferente, es el caso de las empresas proveedoras de textos. Entre ellas quizás la más conocida y afamada sea Jstor. El *Journal Storage Curring* ofrece a quienes son miembros, textos completos de revistas para ser descargados por internet. En humanidades, por ejemplo, ponen a disposición de los suscriptores más de 7.000 títulos y la misma cantidad en historia, así como casi 10.000 en ciencias sociales. Fue creada en 1995 y pensada, según se consigna en sus páginas, como una librería sin fines de lucro que busca ahorrar espacio en las bibliotecas. La idea sería que las bibliotecas no tengan que tener todas las revistas y que los investigadores puedan acceder igualmente a una enorme cantidad de material bibliográfico para llevar a cabo sus investigaciones. Jstor, por supuesto, cobra por

sus servicios, pero lo que se cobra estaría destinado, según señalan, a cubrir simplemente sus costos. Es evidente, sin embargo, al observar las cifras que se cobran por el acceso, que se trata de una empresa con grandes ganancias: 50.000 dólares anuales por la suscripción, considerando solamente el número de universidades suscritas, sin duda es más que lo que se necesita para mantener funcionando la empresa.

Estas empresas también buscan hacerse cargo de una necesidad existente, pero que, en última instancia, ellas mismas provocan. Es evidente que los investigadores requieren de textos para su trabajo y que las bibliotecas no tienen espacio ni presupuesto suficiente para poner a su disposición todo el material necesario. Hasta allí no hay dudas de que una base de datos virtual que ofrezca textos es una solución al problema. Dicha solución, sin embargo, no sería necesaria, si el acceso a las revistas fuera abierto. En efecto, si las revistas publicaran en internet sin restricción de acceso o en su defecto, con un cobro razonable que permitiera su subsistencia, empresas como Jstor no serían necesarias. Desde aquí es que se entiende la rígida y cerrada defensa que hacen estas empresas por restringir el acceso a las revistas: de esta manera subsiste la demanda por sus productos. La persecución legal, encarcelamiento y finalmente el suicidio en su celda días antes del juicio del joven Aaron Awartz (24 años) por haber accedido sin autorización a los artículos de Jstor y haberlos descargado poniéndolos a disposición de todos en la Web, es una muestra evidente del cerco que estas empresas tienden alrededor de la información. Solo se puede acceder a los textos a través suyo —las revistas y los autores firman un contrato que les prohíben abrirlas.

Estamos en presencia de lo que ha sido llamado adecuadamente “modelo parasitario” de negocio. El parasitismo se

refiere a ese modo de relación en que uno de los participantes —el llamado parásito— se aprovecha de otro —llamado huésped— del cual se beneficia en términos de permitir su subsistencia y desarrollo. En este proceso, el huésped siempre se perjudica, es por ellos que hay quienes lo consideran una forma de depredación. En este caso, como se ha visto, las empresas se enquistan parasitariamente alterando, desperfilando y en definitiva causando un perjuicio en el mundo de la textualidad científica. Estas empresas aprovechan una oportunidad de negocio para enquistarse en el corazón del sistema de trabajo científico y terminan no solo profitando enormemente de él, sino que también manipulándolo con el objetivo de continuar obteniendo beneficios. Quién pondría en duda, por ejemplo, el poder que tiene hoy ISI a través del “certificado de calidad” que otorga o niega a las revistas en la determinación de la relevancia de temas, en la promoción de investigadores y sus líneas de trabajo, etc. Un investigador que publica en revistas ISI se vuelve conocido, connotado, respetado, se le otorgan premios, financiamientos y becas, sus temas de investigación adquieren notoriedad y mayor desarrollo. ISI tiene, así, indirectamente, el poder de instalar en un lugar preponderante a ciertas revistas y con ello determinados autores se vuelven referentes —son fuertemente citados— y sus temas de investigación adquieren relevancia.

Uno podría preguntarse cuáles son los criterios de fondo —más allá de lo formal— que tienen estas empresas para hacer sus selecciones. Hay revistas que cumplen con prácticamente todos los requisitos, pero no son admitidas en las bases de datos —siempre es posible encontrar una razón para negar la aceptación— o, por el contrario, hay ciertas revistas que ostensiblemente no cumplen con los requisitos, sin embargo, son consideradas. Desplazando un poco el ejemplo, uno podría

preguntarse cuáles son las razones que están detrás de la decisión de incorporar o no los textos de ciertas revistas a una biblioteca virtual. Estas empresas tienen, aunque lo nieguen, fines de lucro, por lo tanto, no es posible descontar la incidencia de intereses económicos al tomar estas decisiones.

En medio de este mercado estamos los investigadores. El circuito de necesidades es, me parece, la clave de este sistema en el que nos encontramos atrapados. Al hablar de las empresas parasitarias se mencionaron una serie de demandas, de necesidades esenciales para el posible desarrollo de la ciencia: acceso a los trabajos que son el resultado de las investigaciones de los colegas, alternativas de publicación eficiente y de calidad con buena distribución y formas de evaluación y calificación del trabajo investigativo. Tan necesarias son estas tres cosas, que los actores del mundo de la investigación están dispuestos a pagar —y no poco— para satisfacerlas. Las empresas mencionadas aquí lo descubrieron hace un tiempo y transformaron a los investigadores y a las universidades en sus clientes y a la vez, en sus proveedores. En efecto, los clientes de estas empresas son los académicos y las universidades. Estos son los que pagan para que les den acceso a los artículos, para poder publicar y para utilizar las bases de datos. No deja de ser sorprendente que los clientes consumen justamente lo que ellos producen: textos. En efecto, aquellos que escriben los *papers* y no reciben nada por ellos, e incluso tienen que pagar por publicarlos, son los que requieren del ingreso a las bases de datos para acceder al material necesario para poder investigar y, por lo tanto, tienen que volver a pagar. Siendo más exacto, en realidad son las universidades las que terminan pagando estos ingresos: ellas pagan los sueldos de los académicos para que, entre otras cosas, produzcan textos; en algunos casos pagan premios por hacerlo; pagan

también, en ciertas instituciones, traducciones, ediciones, etc.; pagan a las revistas para que se publiquen los textos elaborados por los académicos y pagan por acceder a las bases de datos que se construyeron justamente con el resultado del trabajo que ellas pagaron. La universidades, son, entonces, el huésped idóneo de estos parásitos.

4. Recapitulación

La filosofía se publica hoy en Chile cada vez más rápidamente: el resultado de la investigación tiene que resolverse en un escrito que vea la luz en un corto plazo. La pretensión de esos textos, por supuesto, es cada vez menos la trascendencia, la permanencia. Los escritos son superados por nuevos textos, más actuales. En ellos, el autor renuncia a toda pretensión, apostando por la humildad y la modestia, así como también por la claridad al exponer, dejando de lado toda digresión innecesaria. Se va imponiendo, así, una forma de escritura normalizada, controlada que toma la forma de *paper* y que tiene como uno de sus primeros y evidentes efectos el fijar límites y prohibiciones claras e infranqueables respecto del autor, la formalidad, el estilo e incluso el uso del lenguaje.

Estos textos deben ser publicados, además, en ciertas revistas: en aquellas que están incorporadas en determinadas bases de datos —especialmente ISI o Scopus— o en bibliotecas virtuales, en particular en SciELO. Estas instituciones pretenden asegurar que lo que se publica en sus revistas es de la más alta calidad, que dichos trabajos se difunden globalmente y por

lo mismo, tienen un alto impacto en el desarrollo del saber. Las instituciones ligadas a la investigación confían en estas empresas, creen en ellas y tercerizan la tarea de evaluación, entregándoles la decisión acerca de la calidad de un escrito, sobre la competencia de un investigador. Con esa información determinan a quién becar, a quién dar financiamiento para investigar, a quién contratar o despedir, etc. Todo ello se basa sobre el supuesto de que aquello que ISI y SciELO dicen asegurar, efectivamente se corrobora. Se ha visto, sin embargo, que esto no es algo que se pueda asegurar, por lo que la utilización acrítica de los criterios ISI y SciELO puede dar origen a una serie de errores, anomalías e incluso malas prácticas con terribles consecuencias.

Es en este contexto en que el trabajo de escritura va adquiriendo la forma de una empresa de producción industrializada de escritos que se transan en un “mercado de textualidades”. En torno a este mercado y viendo las oportunidades de negocios que se abren, aparece una serie de empresas con claros fines de lucro que se presentan a sí mismas como instituciones que dan un servicio, que proveen de un instrumento que ayudará a satisfacer necesidades, pero que en el camino profitan evidente y abiertamente del trabajo de los investigadores.

IV. GESTIÓN

Las reformas de principios de los años 80 en Chile, inspiradas y motivadas por la instalación de un modelo neoliberal en el país, introdujeron un giro radical en el modo como se desarrollaba, hasta entonces, la vida académica. La nueva estructura institucional tenía como objetivo expreso introducir la competencia como móvil y motor de toda actividad. Las universidades comienzan a competir por los alumnos y de esa forma compiten también por los aportes fiscales; los académicos deben competir por los fondos para investigar, por los incentivos, por los puestos de trabajo; los alumnos compiten por las becas, por los cupos en los programas de postgrado, etc. Aparece así una serie de mercados: el de la educación superior tanto para captar alumnos como para conseguir trabajo, el del financiamiento para la investigación, el de las publicaciones —revistas y libros científicos—, el de las becas de estudios de postgrado, entre otros.

Como nunca antes en la historia de la universidad en Chile, el moverse en y entre mercados se ha vuelto parte central de la actividad académica. Casi todas las decisiones adquieren

un carácter estratégico, en vistas de la maximización de ganancias y minimización de costos. Somos presionados a trabajar para llegar a ser académicos exitosos, “hombres de negocios” como diría Rorty, bajo la amenaza de transformarnos en fracasados “hidalgos harapientos” (1996:127). El académico mismo debe administrarse como se administra un emprendimiento económico. Aparece así una nueva tarea para los filósofos profesionales, una que no existía antes y que se suma a las de enseñar, investigar y publicar, pero que las atraviesa: el gestionar. En la actualidad, quienes nos dedicamos a la filosofía profesionalmente en Chile nos hemos visto empujados a dedicar una gran cantidad de horas y concentración, de espacio mental y creatividad, a gestionar la propia carrera académica como si se tratara de una empresa.

1. Riesgosa

A. Inversión

Al igual que en cualquier empresa que se inicia, de la misma manera como se genera un negocio, todo comienza hoy para quien pretenda trabajar en filosofía con una inversión. En un marco exclusivamente empresarial, invertir es un acto mediante el cual se destina un cierto capital a una determinada actividad o negocio con la finalidad expresa y evidente de llegar a obtener ingresos o rentas en el futuro e incrementar el capital inicial. Esencial en la inversión es, por lo tanto, la postergación del consumo: se suspende el goce de algo que se posee —tiempo, energía,

dinero. Dicha suspensión es, por supuesto, solo temporal, pues se espera que lo invertido traiga más adelante ganancias que hagan aún mayor el disfrute. La inversión es, así, una apuesta por el futuro, una apuesta por que el rendimiento de una inversión será mayor que sus costos. Tres elementos parecen estar siempre presentes en una inversión: la expectativa de una ganancia, que sería la recompensa por la privación —rentabilidad—, la aceptación de un cierto riesgo, dado que no es nunca del todo cierto que se obtendrá la ganancia esperada y, por supuesto, un horizonte temporal: corto, mediano o largo plazo.

En este caso, el de los filósofos profesionales, estamos ante una inversión particular, una que ha sido llamada “inversión en capital humano”. Ya comenté antes que la expresión fue acuñada por Friedman para referirse justamente a la enseñanza profesional y técnica y su función sería, según sus palabras, “elevar la productividad económica del ser humano” (Friedman, 1966:134). Conicyt en Chile ha adoptado plenamente esta denominación y tiene, de hecho, toda una sección llamada “Capital Humano Avanzado” que es justamente en la que se ve la inversión en formación superior, es decir, el tema de las becas para estudios de postgrado. De lo que se trata aquí es de una “inversión en seres humanos”, como la llama Friedman, que podríamos clasificar como una inversión de mejoras en el sentido en que está destinada a incrementar la calidad del producto que se ofrece al mercado.

La primera inversión o inversión inicial es, en el caso que nos interesa, la que se hace en los estudios, que se concretiza en el pago de los aranceles, la compra de libros, fotocopias, etc. y por supuesto, el tiempo dedicado al aprendizaje. La inversión se hace teniendo en mente la expectativa de que con ella, gracias a ella, se logrará mejorar las condiciones de vida que se tienen: se

espera que estando titulado se podrá aspirar a un buen trabajo, interesante, gratificante, estable, bien remunerado, etc. Ello supone un tiempo de espera —lo que duren los estudios— y, por supuesto, un riesgo, que en el caso de los estudios filosóficos es claramente alto. Para cualquier observador medianamente atento, parece evidente que cuando se estudia filosofía en Chile la posibilidad de que la inversión en estudios efectivamente se transforme en un retorno significativo es baja. Dicho muy claramente: estudiar filosofía en Chile es una mala inversión, pues muy pocos logran tener un retorno significativo. Se trata, por lo tanto, de una inversión de alto riesgo.

Las razones por las cuales se justificó en su momento y se justifica aún hoy el que sean los alumnos y las familias las que paguen los estudios superiores, es que son ellos los que se benefician con dicha formación, en la medida en que gracias a ella podrán acceder a buenos puestos de trabajo y sueldos más altos. La idea que está detrás es justamente la de que la educación superior es una inversión en capital humano. Basta recordar que el dejar atrás la gratuidad en educación superior fue justificado en la reforma de los años 80, en términos de que el Estado no tenía por qué financiar mediante los impuestos que todos los chilenos pagan, el que algunos lleguen a tener una mejor situación económica: gasto público para hacer posible una ganancia privada. En la base de esta fundamentación está una vez más la figura de Friedman, para el que detrás de la educación superior siempre está lo que llama “productividad económica del estudiante” (1966:118-119).

El paso gravitante aquí es concebir la educación como un “bien de consumo”: cada sujeto compra la educación que quiere en vistas de sus proyecciones futuras, corre los riesgos correspondientes para optar a conseguir el mejor retorno. Sebastián

Piñera, siendo Presidente de la República lo dice expresamente en un discurso en julio de 2011: “La educación es un bien de consumo”. Esto está claramente en la línea de Friedman, para quien “en la educación, los padres y los hijos son los consumidores y el profesor y el administrador de la escuela, los productores” (1980:220). Alfredo Prieto, Ministro de Educación durante la reforma de los años 80, señalaba que “con esta legislación se ha aplicado la garantía de libertad de enseñanza y de libertad de las personas” (1981:D2). Libertad de comprar la educación que se quiera o, más bien, que se pueda, en virtud del poder adquisitivo que se tenga. Hayek lo había escrito con todas sus letras: “Disponer de un amplio caudal de conocimientos básicos para la adecuada preparación cultural constituye, sin duda, el supremo bien que le es dable alcanzar a las gentes a cambio de un precio” (1975:492).

Estudiar filosofía, comprar estudios de filosofía a las universidades con la expectativa de unas ganancias futuras que se vaticinan bajas, habla de una compra poco razonable desde el punto de vista del negocio. Si lo que se quiere es obtener una buena rentabilidad en el tiempo, parece ser un error comprar una pedagogía o una licenciatura en filosofía¹. En el mercado de las profesiones y estudios universitarios se ofrecen mejores productos, alternativas más lucrativas. Las razones por las cuales un muchacho decide estudiar filosofía, aún hoy en día, por lo tanto, están lejos de ser de orden económico o al menos

¹ Habría que introducir aquí la variable de la llamada “Beca de Vocación Docente” que ha alterado en algo este esquema, pues hoy sería posible estudiar pedagogía en filosofía sin pagar y de esta forma, transformar el hacerlo en una posible buena inversión. Esto supondría, por supuesto, que la expectativa laboral de un profesor de filosofía en un colegio en términos de sueldos y condiciones laborales se pueda considerar una buena rentabilidad.

exclusivamente de ese orden. Esta constatación no significa que el esfuerzo no esté dirigido a hacer la mejor inversión posible y el lugar en el que se estudia no es indiferente en términos de inversión. Habrá que decidir a qué universidad se le compra su oferta de estudios, pues unas prometen mejores alternativas de rentabilidad que las otras.

Si efectivamente se pretende que la inversión no sea tan mala, será necesario asegurarse, dentro de lo posible, que lo invertido se traduzca al menos en la obtención de ingresos o rentas en el futuro que aumenten el capital inicial. En el mercado académico filosófico, esta inversión debe ser bien calculada, pues equivocarse en este punto puede acarrear el fracaso más estruendoso. Hay fundamentalmente dos decisiones estratégicas aquí: dónde se invierte y cuánto se invierte. La cuestión del dónde invertir tiene que ver con hacerlo en aquella universidad que mejores expectativas ofrece para recuperar o idealmente incrementar la inversión, es decir, hacerlo en aquella universidad que haga prever que la tasa de recuperación sea la más segura y la más alta. En lo referente al cuánto estudiar, la cuestión se refiere a una decisión relativa a la posibilidad de incrementar la inversión en la medida en que ello se pueda traducir en mayores retornos. En particular estamos frente a la disyuntiva acerca de hacer o no un postgrado: magister o doctorado.

B. Lugares

Para comenzar a gestionar la carrera académica de filósofo es necesario llevar a cabo estudios claramente reglamentados que permitan acceder a una acreditación, a una licencia, a un pregrado que habilite para ejercer profesionalmente. En este momento

en Chile, como se ha visto antes, las alternativas para estudiar un pregrado en filosofía son múltiples, la pregunta que tiene que plantarse un joven postulante es, entonces, cuál de ellas es la mejor inversión. Para contestar a esta pregunta habrá que tener a la vista cuáles son los destinos posibles y deseables luego de terminar los estudios. Actualmente, son dos los caminos más transitados por los egresados de un pregrado en filosofía: profesor de colegio o académico en una universidad. Es esta segunda alternativa la que interesa examinar ahora. La pregunta se traduce, entonces, en los siguientes términos: ¿en qué lugar conviene estudiar para llegar a ser contratado por una universidad y desarrollar una carrera exitosa?

La forma más razonable y quizás la única de responder a la cuestión planteada es asomarse a la historia, es decir, observar cuál es la universidad cuyos egresados han llegado a ser más exitosos, cuál es la universidad que ha mostrado en el tiempo ser la mejor inversión. Por exitoso, se entiende aquí simplemente el tener una rentabilidad alta, lo que se puede traducir claramente en asuntos como tener un contrato estable de trabajo, la obtención de estímulos y premios, el acceder a financiamientos para investigación, viajes, ayudantes, etc., y, antes de todo eso, el tener acceso a becas que permitan completar la formación: magister y doctorado. El supuesto es que, para efectos de alcanzar este grado de éxito, es decisivo el lugar en el que se cursó la formación de pregrado.

Aunque no se pretenda ser exhaustivo, cuando se observa el grupo de académicos que estaban contratados como filósofos en las universidades chilenas para el año 2012, considerando aquellos que tienen tanto jornada completa como media o un cuarto, los resultados no dejan de ser sorprendentes. En un universo de 197 filósofos de planta adscritos a un total de

22 universidades², lo primero que sobresale es que 53 de ellos estudiaron su pregrado en la Universidad de Chile (28%, es decir, más de la cuarta parte), 47 en la Pontificia Universidad Católica de Chile (24%, es decir, casi la cuarta parte) y 24 en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (12 %). Muy de lejos le sigue la Universidad de Concepción con 12 egresados, aunque es necesario observar que 7 de ellos trabajan en esta misma universidad, 4 en la Universidad Católica de la Santísima Concepción y solo uno ha emigrado fuera de la región. Más atrás aún están la Universidad Austral y la Universidad de los Andes con 6 egresados, aunque 4 de ellos han sido contratados allí mismo. La USACH y la UMCE iban a la saga con 3 egresados con contrato cada una³. Hoy existen tres universidades, por lo tanto, que han formado a los filósofos que lograron obtener la mayor parte —casi la totalidad— de los lugares de trabajo: los egresados de las carreras de filosofía de estas instituciones concentran el 64% de los lugares de trabajo.

Por otra parte, volviendo a un tópico ya abordado antes, si se observa el lugar en que han estudiado sus pregrados los

² En este estudio se han incorporado los académicos contratados en las siguientes universidades: Universidad de Chile, Universidad Alberto Hurtado, Universidad de los Andes, PUC de Valparaíso, PUC de Chile, USACH, Universidad Andrés Bello, Universidad Católica del Maule, UMCE, Universidad Adolfo Ibáñez, Universidad ARCIS, Universidad de Concepción, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Universidad Diego Portales, UPLA, Universidad Austral, Universidad de Valparaíso, Universidad Central, Universidad de Tarapacá, Universidad Finis Terrae, Universidad Santo Tomás, Universidad Católica del Norte.

³ La Universidad Católica del Norte ha formado a 2 académicos que trabajan allí mismo y en la Universidad ARCIS estudiaron su pregrado este mismo número de profesores contratados. Un solo académico estudió en la Universidad de la Serena, la Universidad Alberto Hurtado, la Universidad Adolfo Ibáñez y la Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

90 investigadores favorecidos por Fondecyt entre 1982 y 2011, nuevamente es la Universidad de Chile la que ha formado el mayor número de ellos, con 31, es decir, la tercera parte del total (34,4%). De cerca la sigue la Pontificia Universidad Católica de Chile con 28 (31,1%). Estas dos universidades son por lejos las que han formado la mayor cantidad de investigadores Fondecyt: ambas suman 59 de los 90, es decir, un 65,5% del total. Mucho más atrás aparece la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso con 12 (13,3%). El hiato que se produce luego es enorme, pues las que siguen en cantidad de egresados que han ganado Fondecyt son la Universidad de Buenos Aires con 3, la Universidad Nacional de Cuyo, la Universidad Austral y la de Universidad de Concepción con dos cada uno y el resto solo una cada uno⁴. No cabe duda, por lo tanto, que desde la perspectiva de la posibilidad futura de obtener proyectos Fondecyt lo más razonable sería estudiar o bien en la Universidad de Chile, en la Pontificia Universidad Católica de Chile o, en su defecto, en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

De acuerdo con la información publicada por Conicyt⁵, en término absolutos, hasta 2010, la universidad cuyos egresados acumulaban la mayor cantidad de becas para realizar postgrados en el extranjero es, una vez más, la Universidad de Chile —de doctorado, 239 terminados y 591 en proceso; de magíster, 245 terminados y 188 en proceso—. Le sigue la Pontificia Universidad Católica de Chile —de doctorado, 184 terminados y

⁴ Universidad de Navarra, Universidad Santo Tomás de Aquino, Universidad Nacional de Tucumán, University of London, Universidad de Paris-Pantheon I, Universidad de Salzburgo, Universidad de los Andes y USACH.

⁵ http://www.becasonconicyt.cl/index.php?option=com_content&view=article&id=241&Itemid=1

426 en proceso; de magíster, 229 terminados y 49 en proceso. Más atrás quedan la Universidad de Concepción —de doctorado, 84 terminados y 225 en proceso; de magíster, 53 terminados y 73 en proceso—, la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso —de doctorado, 48 terminados y 101 en proceso; de magíster, 33 terminados y 11 en proceso—, la Universidad Austral —de doctorado, 34 terminados y 106 en proceso; de magíster, 53 terminados y 73 en proceso— y la USACH —de doctorado, 27 terminados y 124 en proceso; de magíster, 20 terminados y 18 en proceso. La Universidad de Chile y la Pontificia Universidad Católica nuevamente, ahora desde el punto de vista de la posibilidad de obtener becas, son la mejor alternativa.

Considerando estos tres parámetros —la posibilidad de acceder a becas para estudios de postgrado, la apertura a fuentes de financiamiento para investigación y las alternativas laborales que se abren— parece evidente que la mejor inversión en términos de lugar de estudios de pregrado en filosofía son, por mucho, la Universidad de Chile, la Pontificia Universidad Católica de Chile y algo más atrás la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Estas universidades han formado a la mayor parte de los filósofos que han conseguido un puesto de trabajo contratados de forma estable en alguna universidad chilena, ellas han educado a la mayoría de la élite Fondecyt y además, sus egresados son los que más becas se han adjudicado.

C. Especialización

Una vez terminado el pregrado y en posesión del grado habilitante para ejercer profesionalmente, la decisión que debe tomar el titulado en el contexto de la gestión de la carrera es si aumentar

la inversión o comenzar a producir directamente. ¿Cuánto invertir en la formación? ¿Hasta cuándo es razonable seguir poniendo dinero, tiempo, trabajo? ¿Cuánto es el monto óptimo de inversión considerando las posibilidades de rentabilidad? Hay, en todo negocio, una cantidad ideal de inversión: aquella que ofrece la mayor cantidad de retornos considerando el tiempo de espera.

Para cualquier observador es evidente que el mercado laboral universitario se ha vuelto paulatinamente cada vez más un ámbito casi exclusivo para quienes están en posesión de un postgrado. Según los datos recopilados, entre 197 puestos fijos de trabajo para filósofos en las universidades chilenas para el año 2012, tan solo 39 de los que los ocupaban no tenía un doctorado, ni estaban en vías de obtenerlo, pero entre ellos 19 tenían un magíster o estaban en vías de conseguirlo. Solo 20 de los 197 filósofos contratados en las 22 universidades consideradas, es decir, cerca del 10%, no tenían un postgrado ni habían comenzado alguno para el año 2012. La tendencia, además, es claramente hacia la contratación exclusiva de académicos con postgrado: así se lee claramente en los últimos llamados a concurso de las universidades en las que esto se ha vuelto una exigencia para postular.

El mercado universitario, como es bien sabido, ofrece las mejores alternativas de remuneración, por lo que si se esperan mayores retornos se hace necesario aumentar la inversión. Una vez en posesión del grado habrá que obtener un postgrado que haga posible acceder más probablemente a los mejores puestos de trabajo. La oferta de postgrado que existe actualmente en Chile no es muy grande, pero como se ha dicho antes, hay al menos once programas de magíster y seis de doctorado. La oferta en el extranjero es, por otra parte, simplemente enorme. Evidentemente desde el punto de vista de la rentabilidad de la

inversión no da lo mismo qué postgrado se haga ni menos aún el lugar en que se cursen los estudios. De ello depende directamente el retorno de la inversión y las futuras ganancias. Para decidir habrá que tener en cuenta, al menos, algunos criterios como los siguientes.

Antes que todo, parece evidente que es más conveniente pasar directamente al doctorado en filosofía, sin detenerse en hacer un magíster, esto por varias razones. En primer lugar, existen más becas para estudios de doctorado que de magíster: el 2010 se otorgaron 606 becas Conicyt para doctorados nacionales y solo 358 para magíster; del mismo modo, se asignaron 446 Becas Chile para doctorado en el extranjero y 371 para magíster⁶. En segundo lugar, las posibilidades de obtención de financiamiento Fondecyt para investigación aumentan sustancialmente estando en posesión del grado de doctor. Cuando se mira la formación de los 90 investigadores favorecidos alguna vez por Fondecyt durante sus primeros 30 años se obtiene que 77 tienen doctorado, cuatro tienen un magíster para exhibir y hay tan solo 8 investigadores que no tienen postgrado alguno. En tercer lugar, las expectativas de salario aumentan en la medida en que se está en posesión del grado académico más alto. Esto se corrobora tanto en lo que se paga por un curso a un profesor hora, como lo que se paga a un académico contratado permanentemente: su jerarquía académica y su sueldo varían de acuerdo con la posesión de mayores grados.

Por otra parte, parece claro que es más conveniente realizar los estudios de postgrado en el extranjero que hacerlo en

Chile. Esta afirmación tiene como fundamento, nuevamente, una serie de constataciones. Aunque parezca paradójico, con la irrupción de las Becas Chile se hizo más fácil conseguir financiamiento para hacer estudios de postgrado fuera de nuestro país. En 2008, esta beca favoreció a 826 postulantes contra solo 539 que obtuvieron becas de Conicyt para estudiar en Chile⁷. Además de ello, si se miran los resultados del concurso Fondecyt regular en filosofía, solo 13 proyectos de los 243 ganadores durante los primeros 30 años del concurso han sido liderados por investigadores cuyos doctorados fueron cursados en universidades chilenas. Por último, hay que tener en cuenta que de los 197 puestos de trabajo estable que existían para filosofía en 2012, 115 estaban ocupados por profesionales con doctorados en el extranjero, contra 41 plazas ocupadas por profesores que lo hicieron en Chile. Hacer el doctorado fuera de Chile parece ser, entonces, la mejor alternativa.

No se trata, sin embargo, de hacer el postgrado en cualquier lugar, pues es evidente que conviene más realizar los estudios de postgrado de filosofía en Europa. Esto se puede sustentar, una vez más, en el hecho de que entre los ganadores de proyectos Fondecyt del Concurso Regular en el período que estamos considerando, casi todos han hecho sus doctorados en el Viejo Mundo; solo existen tres excepciones. Por otra parte, es bueno tener en mente que entre los 197 puestos de trabajo en las universidades chilenas para 2012, 113 estaban ocupados por profesores que habían realizado —o estaban realizando—

⁶ http://www.becasconicyt.cl/http://www.becasconicyt.cl/index.php?option=com_content&view=article&id=225&Itemid=1

⁷ Esto ha ido cambiando y en los dos años siguientes la relación se fue emparejando e incluso llegó a invertirse: en 2009 el número de becarios de ambos fue similar —Becas Chile: 634, Becas Conicyt: 599— y en 2010 las Conicyt superaron a la Chile por mucho —Becas Chile: 446, Becas Conicyt: 606.

sus estudios de postgrado en el Viejo Mundo, 5 en América del Norte y solo 3 en países de América Latina que no sean Chile. De los que han estudiado en Europa, los países más recurridos por lejos eran España 49, Alemania 27 y Francia 20.

D. Cálculo

La inversión inicial para un filósofo es la que se hace en los estudios. Pagamos los aranceles, compramos libros, acumulamos cerros de fotocopias, nos sentamos horas y horas a leer y estudiar. Esta inversión la hacemos con la esperanza de que una vez titulados podremos aspirar a un buen trabajo, uno que sea interesante, en el que nos podamos desarrollar y realizar, que sea estable y tranquilo, y dentro de lo posible, que esté bien remunerado. Nadie espera, me parece, hacerse rico desarrollando académicamente la filosofía, pero sí aspira legítimamente a tener una vida tranquila. Llegar a obtenerlo, por supuesto, supone trabajo y paciencia: habrá que quemarse los ojos estudiando y esperar a que acabe la fase de los estudios. El riesgo implicado, no cabe duda, es alto: puede que todo el esfuerzo, el tiempo y el dinero invertido, no se transformen en lo esperado. En el contexto actual de la filosofía en Chile, si no queremos terminar siendo algo así como ese “hidalgo harapiiento” del que habla Rorty, la inversión debe ser bien calculada.

Atendiendo a lo que se ha logrado establecer, una inversión razonable en lo referente a los estudios de filosofía sería, por una parte, elegir muy bien el lugar en donde cursar la carrera. Tomando en cuenta solo tres parámetros que aparecen como relevantes, esto es, la posibilidad de acceder a becas para estudios de postgrado, la apertura a fuentes de financiamiento

para investigación —Fondecyt— y las alternativas laborales que se abran, claramente, las mejores alternativas de inversión son por mucho la Universidad de Chile, la Pontificia Universidad Católica de Chile y un poco después la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, pues ellas son las instituciones que han formado a la mayor parte de los filósofos que consiguieron obtener un trabajo estable en alguna universidad, ellas son las que han formado a la mayoría de la élite Fondecyt y además, ellas son las que más becas se han adjudicado y se adjudican.

Una buena inversión sería, además, la de proseguir estudios de postgrado, especialmente de doctorado y ampliar, de ser posible, la inversión inicial. Es evidente que la rentabilidad de aquel que tiene un doctorado es muchísimo mayor que la del que no lo posee. No es igualmente buena la inversión, sin embargo, si los estudios de postgrado se hacen en cualquier lugar. Por mucho, lo más conveniente parece ser emigrar fuera de Chile para hacer el doctorado en filosofía y es especialmente buena inversión si se emigra a Europa, en particular a España, Alemania o Francia. Son los doctores que han obtenido su postgrado en estos lugares quienes se adjudican la mayor parte de los proyectos Fondecyt y los que ocupan la mayoría de las cátedras de las universidades.

2. Desamparada

Luego de haber terminado el proceso de formación, de haber completado la inversión inicial, el filósofo está finalmente en posición de lanzarse al mercado laboral en busca de los

rendimientos postergados y esperados. La inserción laboral en Chile para un filósofo, sin embargo, no es nada fácil: apoyos no existen, así como tampoco asesorías o consejos. Las universidades se deshacen de la responsabilidad una vez graduado el estudiante; los profesores, los directores de tesis, ya no se hacen cargo de ayudar ni orientar a sus ahora exalumnos. El recientemente graduado se encuentra solo enfrentado a un mundo laboral desconocido, sin saber, en realidad, por dónde comenzar a buscar trabajo, y menos aún, con qué criterios decidir sobre la idoneidad de alguno que se le presente. El desamparo tiende a ser la tónica. La gestión es auto-gestión, en solitario y sin ayuda.

A. Oferta / Demanda

Es claro que hoy en día solo se puede ser un profesional de la filosofía en tanto que se esté ligado a alguna institución de educación, ya sea un colegio o una universidad. En este último caso, las alternativas de vinculación son en términos de profesor por hora o como miembro de la planta académica de una facultad, de un departamento o de un área de filosofía. En este punto existen en Chile, en este momento, al menos los siguientes lugares en los que se ofrece puestos de trabajo de manera estable para filósofos: Universidad de Chile, Universidad Alberto Hurtado, Universidad de los Andes, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Pontificia Universidad Católica de Chile, Universidad de Santiago, Universidad Andrés Bello, Universidad Católica del Maule, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Universidad Adolfo Ibáñez, Universidad de Concepción, Universidad Católica de la Santísima Concepción, Universidad Academia de Humanismo Cristiano,

Universidad Diego Portales, Universidad de Playa Ancha, Universidad Austral, Universidad de Valparaíso, Universidad Raúl Silva Enríquez y algunas otras donde hay un par de vacantes⁸. Estamos en presencia de una veintena de lugares que proveen de algo más de 200 puestos de trabajo.

Lo primero que salta a la vista cuando se observa este panorama, es que el mercado chileno de los filósofos en las instituciones de educación superior es extremadamente difícil: la oferta es poca, la demanda altísima y la situación lejos de mejorar, es cada día peor. El número de egresados de las carreras de filosofía supera infinitamente la cantidad de vacantes de trabajo estables que se ofrecen en las universidades. En efecto, se decía antes que contamos en Chile con 13 lugares en los que se imparte la pedagogía en filosofía y 9 en los que se puede estudiar una licenciatura. Si suponemos que de cada uno de estos 22 programas egresan anualmente tan solo 4 estudiantes, para hacer una estimación muy conservadora, tendríamos una cantidad de 88 egresados anuales. La estimación no está tan desencaminada si se consideran los antecedentes de las tesis de grado en filosofía de acuerdo con la investigación de Jara y Longás. Según informan estos autores, entre 1990 y 2008 se registraron 1518 tesis. En esos 18 años, por lo tanto, se entregaron un promedio de 84,3 tesis anualmente.

Ahora bien, considerando que lo que estudiamos es el mercado laboral en las universidades, es razonable referirse tan solo a los que egresan de las licenciaturas en filosofía, pues estos son los que posteriormente aspirarán a insertarse laboralmente

⁸ Por ejemplo la Universidad Central, Universidad de Tarapacá, Universidad Finis Terrae, Universidad Santo Tomás, Universidad Católica del Norte.

en las universidades. Lamentablemente, aun cuando Jara y Longás han hecho esta distinción, no está disponible; sin embargo, haciendo un alarde matemático, tal vez podemos aproximarnos a la cantidad de egresados de licenciatura en filosofía. Una proporción sugiere que las tesis de licenciatura entre 1990 y 2008 habrían sido 621, lo que nos lleva a una cantidad de 34,5 tesis por año. Si supusiéramos que este número se acerca un poco a la realidad, tendríamos que sostener que, al menos en los 18 años que mencionan Jara y Longás, se titularon aproximadamente 34 alumnos como licenciados en filosofía al año. Se trata, como se observa, de una altísima demanda que presiona contra las aproximadamente 200 vacantes existentes.

Estas cifras exigen, sin duda, correcciones de orden temporal. La primera de ellas es que la cantidad de sujetos que se titulan no es estable, sino que va en aumento. Jara y Longás estudiaron las tesis desde 1939 hasta 2008 y proponen hacer una división en tres períodos. El primero que va de 1939 a 1965 —26 años— registra 145 tesis, el segundo lo sitúan entre 1966 y 1989 —33 años— con 1083 tesis y, como se decía antes, el tercero entre 1990 y 2008 —18 años— con 1518 tesis. Aunque la cantidad de años de cada período es diferente, sin embargo, ello contribuye a hacer más evidente el aumento sustancial en cuanto a las tesis. En el primer período, que es de 26 años, se produjeron un promedio de 5,57 tesis por año. En el segundo, que es un poco más largo, de 33 años, el aumento es enorme, pues se entregaron un promedio de 32,8 tesis anuales. Promedio que aumenta mucho más en el tercer período, que aunque es el más breve exhibe, como se dijo antes, un promedio de 84,3 tesis por año. Tenemos que sospechar, además, que esta ostensible tendencia al alza ha aumentado mucho en los últimos años, con la incorporación de universidades que han abierto nuevas carreras de filosofía.

La segunda corrección temporal que es necesario hacer se refiere al hecho de que la cantidad de puestos de trabajo a los que se alude están todos ocupados; por lo tanto, no se trata de vacantes reales que se ofrezcan para ser tomadas. Las vacantes que efectivamente se abren cada año son muy pocas. En el año 2012 se contabilizaron, como se decía antes, 197 lugares de trabajo para filósofos en las universidades. Dos años después, en 2014, se ha podido corroborar que la cifra solo aumentó en 5 puestos nuevos de trabajo. Con un aumento de 2,5 puestos de trabajo anual, aun considerando que a ellos solo postularán aquellos licenciados que además hicieron un doctorado, sin duda no se da abasto con la demanda. El mercado laboral de los filósofos, como se decía, es difícil: mucha demanda, poca oferta. La competencia es, por lo tanto, en extremo dura, por no decir lisa y llanamente descarnada.

B. *Curriculum Vitae*

Ante un panorama de oferta limitada y alta demanda, los criterios de selección se vuelven el tema central. ¿Cómo se decide un concurso académico? ¿De qué manera se selecciona a un candidato por sobre los otros? El instrumento fundamental aquí es el *curriculum*. Se podrían retomar varios asuntos antes abordados a propósito de la evaluación curricular que hace Fondecyt, tanto en lo referente a la “capacidad” de los investigadores —estudios de postgrado, obtención de financiamiento para proyectos de investigación y dirección de tesis—, como a su productividad, fundamentalmente publicaciones, especialmente publicaciones en revistas ISI, Scopus, SciELO o Latindex catálogo. Las

universidades adoptan estos criterios para dirimir sus concursos académicos, las decisiones, por lo tanto, adolecen de los mismos problemas que ya se han diagnosticado antes. Quien gestiona su carrera, y aspira a insertarse laboralmente, deberá, por lo tanto, procurarse un *curriculum* que sea competitivo. La gestión de la carrera académica pasa por la construcción y la re-construcción permanente del *curriculum* y ello no solo para obtener un trabajo, sino también para postular a becas, pasantías, financiamiento, etc.

El *curriculum* es, dicho muy resumidamente, una carta de presentación. Se trata de la primera impresión que el posible empleador o el evaluador se hará del postulante. Este tema no es menor, pues, como dice Puchol, “el tiempo medio que el pre-seleccionador concede a cada currículum, para decidir si sigue leyendo o lo arroja directamente a la papelera, no suele exceder de 30 segundos” (2004:11). Tal vez sea a raíz de ello que existen en internet infinidad de manuales y de consejos para construir un *curriculum*. Entre los consejos más habituales están el que debe ser claro, preciso y corto, no debe ser exagerado, pero tampoco incompleto, tiene que ser fácil de leer, con un diseño limpio y sobrio, una presentación correcta, la información debe ser fácil de encontrar y completa, entre muchas otras cosas. Como sea, es un hecho que hoy en día la construcción del *curriculum* ocupa mucho tiempo, atención y trabajo de los académicos, en tanto que es una herramienta absolutamente central en la gestión de la carrera.

Entre los tipos de *curricula* existentes, es sin duda el llamado “cronológico” el más habitual en el caso de los académicos de filosofía. Los autores recomiendan usar este tipo de *curriculum* solo cuando la carrera ya es estable y no para postular a un trabajo, pero en la academia filosófica chilena los *curricula* de

tipo “funcional” casi no se utilizan⁹. En el *curriculum* de tipo cronológico, como su nombre lo indica, se listan históricamente hacia atrás, partiendo de la actualidad, las actividades que se han realizado. En el caso del *curriculum* académico, se incluyen allí asuntos como la formación —grados, cursos, talleres, etc.—, idiomas que se dominan, universidades en las que se ha trabajado, cursos que se han dictado, cargos y responsabilidades administrativas, proyectos de investigación con y sin financiamiento, publicaciones —libros, capítulos de libro, artículos de revistas, etc.—, participación en eventos, organización de eventos, guía de tesis —de grado y postgrado—, premios y reconocimientos y, en general, todo lo que se ha hecho en el ámbito académico.

Martha Alles hace una analogía entre el *curriculum* y una foto, pero advierte que “deberá ser su mejor foto, es decir, deberá mostrar su mejor perfil, su mejor sonrisa, su mejor traje, pero debe ser usted, no puede mandar la foto de otro o de otra que a usted le guste más que la de usted mismo” (1997:19). Alles usa la metáfora de la foto, lo que podría sugerir que se trata simplemente de una copia, de una mimesis, sin embargo no se debe olvidar que si bien es una foto, es la mejor foto posible: aquella en la que se muestra el mejor perfil y se oculta el peor, aquella en la que se destacan lo más posible las bellezas y los defectos, si se puede, simplemente se olvidan. El *curriculum* puede terminar siendo, en este sentido, solo la proyección de un deseo, una imagen posible pero irreal: es lo que coloquialmente se conoce como “inflar el *curriculum*”. Por esta razón es que Alles insiste en que la foto debe ser de “uno mismo” y no la de otra persona,

⁹ Este tipo de *curriculum* es aquel en que no figuran las fechas ni los acontecimientos, sino que se pone el acento en asuntos como capacidades, responsabilidades, etc.

no la de aquel que nos gustaría ser, sino del que somos. Ello, por supuesto, está en el orden del “deber ser” y podría parecer que la de Alles es una observación de carácter moral: el *curriculum* debería ser fiel, fidedigno. Esto, sin embargo, no es así: en realidad no es conveniente proyectar una imagen tergiversada de uno mismo, pues con ello se pierde poder de convencimiento, de seducción.

En una primera mirada, la exigencia de fidelidad parece conflictuar con la esencia instrumental del *curriculum*. El *curriculum* es un artefacto construido como un medio para un fin. El objetivo de su construcción es siempre provocar, seducir, convencer al empleador, al evaluador. Luis Puchol define *curriculum* como “un compendio resumido y esquemático de la vida laboral y formativa de una persona, redactado en forma tal que ponga de manifiesto la idoneidad de la misma para ocupar un puesto de trabajo determinado” (2004:3). Jackson, por su parte, aludiendo a lo que llama el CV perfecto, dice que “es una comunicación escrita que demuestra claramente la capacidad del postulante de producir resultados en el área de interés del empleador seleccionado, de manera tal que este último se sienta motivado a tener con él una entrevista” (1990:7). Según Puchol, la idea es que el lector del *curriculum* pase por cuatro estadios sucesivos: preguntarse quién es esa persona, cómo es, que le parezca atractiva, interesante y que quiera contactarse con ella (Cf.: 2004:10). Por esta razón es que Monfazani ha señalado que el *curriculum* es, en algún sentido, un texto argumentativo, pues “mediante el CV, el candidato busca convencer a quien realiza la evaluación de que él es una persona adecuada para ocupar la posición que está en juego” (2007:229).

Esta finalidad de convencer, de seducir es la que guía la construcción del *curriculum*. Ella provee de criterios con los

cuales se selecciona la información que se incluye o excluye, la forma de presentación, el tono, incluso asuntos tan básicos como el papel que se usa. Un *curriculum* competente no es, por lo tanto, solo aquel que tiene detrás una carrera sólida y contundente de la cual es reflejo, sino que también uno que está bien confeccionado, es decir, uno que no solo refleja dicha carrera, sino que la luce, la muestra, le saca brillo. Lo errores en la confección de un *curriculum* son de diferentes tipos: se puede dejar de lado algo que debió mencionarse o se incluye algo que no tendría que estar, pero también se puede errar porque se expuso en un orden inconveniente, de una forma poco seductora, etc. Las equivocaciones en este plano pueden significar el ganar o perder un puesto de trabajo, el obtener o no un financiamiento para investigar, el ser o no acreedor de becas, etc. Se comprende entonces que, como se decía antes, la gestión de la carrera académica pase por la construcción y la re-construcción permanente del *curriculum*, asunto al que los académicos dedicamos cada día más tiempo y esfuerzo. Asunto para el cual no hemos sido formados: no hay un curso para aprender a formularlo, ni los profesores tienen, en general, la gentileza de orientar a sus alumnos para hacerlo. El postulante a filósofo deberá aprender solo, una vez más, a gestionar su *curriculum*.

C. Empleadores

Quien comienza a buscar un puesto de trabajo como filósofo en las universidades chilenas lo que quiere, en un primer momento, es simplemente conseguir una plaza. Sus expectativas, sobre todo al comienzo, tienden a no ser muy altas, pero al poco andar se toma conciencia de que hay diferencias muy importantes

entre los lugares de trabajo. Desde el punto de vista del mejor avance de la gestión, por ejemplo, no es lo mismo trabajar en Santiago que hacerlo en regiones. Una manifestación de ello, aunque sin duda no la única, ni tal vez la más importante, es lo que ocurre en lo referente a la asignación de proyectos Fondecyt para filosofía. Hemos hecho ver que la gran mayoría de los proyectos financiados por esta institución se radican en la Región Metropolitana. Más de tres cuartas partes, es decir, de cada cuatro proyectos aprobados, al menos tres se quedaron en Santiago. Se agrega a ello que, por ejemplo, la gran mayoría de los eventos académicos tienen lugar en la capital —hay permanentemente coloquios, conferencia, mesas redondas, etc.—; las mejores bibliotecas y librerías en temas filosóficos están en Santiago; para viajar a cualquier lugar del mundo es más rápido, fácil y expedito estando en Santiago; los filósofos extranjeros que nos visitan rara vez viajan a regiones —casi todos los que lo hacen van a Valparaíso—, etc. Por estas y otras razones, Santiago es por mucho el lugar más conveniente para trabajar en filosofía en Chile.

Una vez establecida la ciudad en la que más conviene trabajar, es necesario señalar que hay diferencias también en relación con las instituciones mismas. Hay algunas que prometen mucho mejor y más rápida rentabilidad que otras. Esto no se refiere, por supuesto, tan solo al sueldo percibido sino que, como sugeríamos antes, a la relación existente entre dicho salario y la carga de trabajo exigida. Es así como las exigencias docentes de las diferentes universidades, por ejemplo, varían de un curso por semestre hasta cuatro cursos en el mismo período para una jornada completa. Esto en el entendido de que la gran mayoría de las universidades chilenas se declaran complejas, esto es, que desarrollan actividades docentes, de investigación

y de extensión, por lo que a un académico se le exige, habitualmente, desarrollar tareas en todos estos ámbitos.

Las diferencias entre las universidades en términos de mercado laboral se juegan también en otro tipo de prestaciones, como pueden ser la posibilidad de acceder a fondos para viajes, para investigación, para publicaciones, la existencia de premios por publicaciones, por ganar concursos, por la calidad de la docencia, la posibilidad de tomar años sabáticos o acceder a dineros extras por dedicación exclusiva, pagos por servicios extraordinarios como cursos fuera de la carga o asesorías y prestaciones de salud. La existencia de cada uno de estos extras aumenta el interés que se pueda tener en trabajar en una universidad, en tanto que ellos pueden ser considerados como parte del rendimiento obtenido por la inversión inicial hecha en estudios.

En vistas de la gestión exitosa de la carrera, sin duda es preferible, por otra parte, pertenecer a la planta de una universidad con renombre y prestigio tanto nacional como internacional. En el QS World University Rankings del año 2011 las universidades Chilenas mejor situadas fueron la PUC (250), la Universidad de Chile (262) y mucho más atrás le sigue la USACH (entre 451 y 500)¹⁰. Al año siguiente, la PUC había ascendido (195), así como también la Universidad de Chile (225) y la USACH se mantuvo (entre 451 y 500). En 2013 la PUC vuelve a subir (163), así como también la Universidad de Chile (223) y la USACH queda igual (entre 461 y 470). Algo semejante ocurre con el Academic Ranking of World Universities que realiza la Universidad Jiao Tong de China: allí la PUC y la

¹⁰ <http://www.topuniversities.com/>

U. de Chile aparecen recién en el grupo que va del puesto 401 al 500, pero son las únicas universidades chilenas incluidas. El ranking de América Economía, por su parte, una vez más pone a la PUC en primer lugar entre nuestras universidades, seguida por la U. de Chile, la USACH y la Universidad de Concepción. Ahora bien, si se mira el ranking chileno por acreditación, nuevamente los dos primeros lugares son de la PUC y la U. de Chile y en tercer lugar están juntas la USACH, la U. de Concepción, la U. Católica del Norte, la U. Católica de Valparaíso y la U. Austral¹¹.

Considerando el prestigio y el renombre de la universidad, por lo tanto, parece evidente cuál lugar es preferible para trabajar. A esto habría que agregar que es más conveniente trabajar en una universidad que sea una buena plataforma para postular a financiamientos de investigación. Hablando del tema ya antes, se había puesto de manifiesto que los miembros de la élite Fondecyt en filosofía tienen en común el que han estado vinculados o patrocinados fundamentalmente por tres instituciones: la Pontificia Universidad Católica de Chile, la Universidad de Chile y la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. La primera de ellas se adjudicó 66 de los 243 proyectos, la segunda 51 y la tercera, 36. Ellas juntas concentran la gran mayoría de los proyectos financiados hasta 2011 —153 de los 243.

Sin duda se podrían agregar muchos otros parámetros, pero teniendo a la vista estos criterios, es posible establecer que hay diferencias muy importantes entre los posibles lugares de trabajo. Por supuesto que en un mercado competitivo, todos están en condiciones de hacer el mismo cálculo, por lo que hay

algunas universidades que aparecen como los lugares más apetecidos para trabajar y la posibilidad de acceder a ellos estaría reservada solo para quienes hayan acumulado los mejores antecedentes en términos de haber hecho la inversión más razonable y, por lo tanto, exhiban un mejor *curriculum*.

D. Inserción

El mundo laboral al que debe enfrentarse hoy quien recién egresa de una carrera de filosofía es francamente duro y a juzgar por lo que se ve, lo será cada día más. El mercado laboral en Chile está atiborrado: pocos puestos de trabajo para muchos egresados anuales. Gestionar la propia carrera se hace a cada momento más difícil y por lo mismo, el lugar de la gestión va tomando un protagonismo imposible de prever hace algunos años. Querámoslo o no, lo confesemos o no, el gestionarse ocupa hoy un lugar central dentro de las actividades cotidianas de cualquier profesor universitario de filosofía. De ello depende, en gran medida, las puertas que se abran, las alternativas efectivas para recuperar la inversión y obtener, por lo tanto, alguna rentabilidad. En esta tarea se está completamente solo. Cada individuo lucha por alcanzar una plaza de trabajo en medio de una competencia cada vez más dura, no hay apoyos ni orientación para los que recién se internan en este mundo: nadie nos prepara para esta enfrentar esta situación. Hay que aprender sobre la marcha a confeccionar un *curriculum* contundente, atractivo, seductor que aumente nuestras alternativas de ganar un concurso. Estudiamos filosofía y para poder ejercerla, terminamos compitiendo cada uno por su cuenta y contra los otros por un puesto de trabajo.

¹¹ <http://universite.cl/ranking-de-universidades-por-acreditacion/>

C. Precarizada

Es un hecho que las condiciones laborales en Chile, para la gran mayoría de los que se dedican profesionalmente a la filosofía han ido deteriorándose en los últimos años, precarizándose ostensiblemente. Dicha precarización se hace evidente en la aparición de tres instituciones que hoy tienen un lugar central en la academia chilena. Por una parte, la del profe-taxi, que ha ido inundando las casas de estudios superiores hasta tal punto que hoy son quienes sostienen la docencia universitaria en nuestro país. Por otra parte, la del alumno-cliente, que comienza a ocupar un lugar central en las decisiones universitarias, afectando no tan solo lo relativo a la docencia. En tercer lugar, la institución de la evaluación que se ha instalado tan fuertemente, que es posible hablar de la irrupción de una cierta cultura evaluativa en todos los ámbitos del quehacer universitario.

A. Profe-taxi

Son excepcionales y cada vez más excepcionales los casos de sujetos que habiendo terminado recién su formación en filosofía logran acceder a un contrato fijo de trabajo con una jornada, aunque sea parcial, en una universidad. Esto no tiene que ver solamente con la situación ya constatada de que la oferta de trabajo en filosofía supera por mucho a la demanda, sino que también con las políticas universitarias imperantes. La tendencia en las instituciones de educación superior es hoy a la contratación de profesionales con una carrera ya bien fundada y adelantada,

sólida y en plena etapa de producción. A las universidades les interesa cada vez menos invertir a ciegas y a plazo. Aparece así una práctica conocida por todos en el ámbito nacional: la “grúa”. Con ello se alude a la estrategia ya habitual y aceptada de que una universidad “le levante” a otro un académico ofreciéndole mejores condiciones laborales. El objetivo es, por supuesto, contratar a sujetos productivos, sin necesidad de costear su formación. Las universidades deciden la contratación de un académico en términos de inversión y buscan, de acuerdo con ello, la mayor rentabilidad posible, una que ojalá sea inmediata. Que un filósofo recientemente doctorado encuentre una plaza fija en una universidad es hoy, por lo tanto, bastante extraño.

En este contexto es que aparece un enorme contingente de sujetos con excelente formación filosófica, con interesantes trayectorias y proyecciones, que en muchos casos cuentan con publicaciones, reconocimientos, incluso premios y que no consiguen un lugar estable de trabajo. La única alternativa laboral que se les presenta es la de desempeñarse, al menos en un comienzo —aun cuando eso podría volverse permanente— como profesores-hora, lo que en muchos casos equivale a trabajar como profe-taxi. El destino de este tipo de académico es desplazarse de una universidad a otra, en ocasiones de un extremo de la ciudad al otro, incluso de una ciudad a otra, vendiendo sus servicios docentes a quien los solicite. De allí su irónico nombre.

La situación de estos académicos es, desde todo punto de vista, en extremo precaria. Dicha precariedad alude a diferentes asuntos. El primero de ellos es, sin duda, la falta absoluta de seguridad. Al margen de la calidad del servicio ofrecido, en general no existe certeza alguna sobre el futuro: no se puede saber si dado un curso una vez eso implique que se seguirá ofreciendo y si habrá o no trabajo e ingresos al semestre siguiente. El futuro

es siempre dudoso, pues nadie puede asegurar que el servicio prestado tendrá éxito, y si lo tiene, no se puede saber por cuánto tiempo. A esto habría que agregar la política de las universidades por “estrujar la plusvalía de lo que se le paga al profesor” (Cf.: Da Cidade, 2011), lo que se traduce en prácticas como las de achicar el calendario lectivo, juntar cursos diferentes o bien crear cursos multitudinarios.

La falta de seguridad no solo atañe al futuro laboral, sino también al presente. El tener contrato a honorarios y con ello el carecer de toda seguridad social, previsión de salud o jubilación es también propio de la precariedad a la que están expuestos estos académicos. Sobre este punto han insistido hace tiempo Reyes y Santos, quienes han denunciado sistemáticamente esta situación desde AAH (Académicos a honorarios en Chile)¹². También Sisto hace ver que estos docentes son simples prestadores de servicios y por lo tanto, no cuentan con ningún amparo legal (2005:529). Es por ello mismo que, por ejemplo, no tienen nunca vacaciones. En enero y febrero simplemente no hay trabajo ni tampoco pago, así como tampoco lo hay si ocurre un accidente y no se puede seguir con el curso. Las vacaciones no son tales, sino que se transforman en un tiempo de apretura económica, en el que hay que sobrevivir con lo que se haya podido ahorrar o trabajando en cualquier cosa.

En este contexto de inseguridad en el que se encuentran los docentes por hora, algunas universidades tienen la desfachatez de exigirles aún más, pidiéndoles “compromiso”. Es lo que Sisto ha llamado la “seducción blanda y vacía”, en tanto que la administración exhibe un discurso de vinculación y

compromiso apelando al “espíritu docente” y a la idea de universidad como una “espacio de saber y crítico de la sociedad” y con ello, como dice “...demandan tiempo, pasión e incluso soporte económico en condiciones de precariedad laboral para con la institución” (2005:547). Los profesores, por miedo a perder su fuente de ingresos, terminan trabajando aún más y gratuitamente para una institución de la que no participan más que para hacer lo que se les ordena. En efecto, la disensión es imposible. Sisto hace ver que “la única participación posible es aquella que confirme las intenciones de la dirección. Los docentes deben acudir a reuniones (y aquí hay una asignación de demandas a la acción) para ser el coro de las intenciones de la dirección, si no lo hacen pueden ser despedidos” (2005:562-563).

Un profe-taxi se ve obligado a hacer clases de cualquier cosa. No puede elegir las materias que enseña; hay que reaccionar a la demanda. En la medida en que se le pide un curso hay que comenzar a armarlo, a prepararlo, a estudiar para hacerlo. Las nefastas consecuencias de este sistema sobre la calidad de la docencia universitaria han sido puestas de manifiesto en más de una oportunidad. No se trata solo de que se deba preparar clases de cualquier tema, sino que dada la cantidad de cursos que se deben hacer para poder forjarse un sueldo, la preparación de las clases, la atención de los alumnos, incluso la energía y entusiasmo en el aula, se ven claramente afectadas. Los profe-taxi están casi siempre sobrepasados de trabajo, corriendo de un lugar a otro, cansados y sin posibilidad de descansar, frustrados y deprimidos.

En este contexto de carreras y desvelos, no hay posibilidad alguna de construir comunidad. El encuentro es imposible con este ritmo. Los profesores-hora solo se topan casual y esporádicamente en los pasillos, no se conocen y tampoco tienen interés en conocerse. No es solo un problema de tiempo, sino

¹² <http://www.ahonorarios.org/documentos>

también de miedo. Sisto observa acertadamente que “la misma desarticulación entre docentes es también justificada por el miedo al otro” (Sisto, 2005:559). En un contexto de escasos cursos y excesiva cantidad de profesores, se forma un mercado que va adquiriendo los rasgos de un campo de batalla. El otro profesor se vuelve una amenaza, un competidor, aquel que puede dejarme sin un curso. La desconfianza se instala entre los docentes. Sisto, aludiendo a sus entrevistados comenta que “...la relación con el otro es vista como una amenaza, amenaza que es remarcada continuamente y en distintas entrevistas bajo el término “serrucho” que apela a aquel otro docente dispuesto a socavar nuestra base laboral para quedarse con nuestro trabajo” (Sisto, 2005:546-547).

Precariedad entonces, pues no hay seguridad, no hay proyección ni previsión de futuro, no hay seguridad social, no hay derecho a enfermarse ni a vacaciones, ni siquiera se puede tener hijos. No hay alternativa para descansar ni los fines de semana. Menos aún habrá oportunidad para investigar, reflexionar, escribir o presentar un proyecto. Precariedad, pues se vive atemorizado de perder el trabajo, el sustento y para ello se simula un compromiso que no se tiene, que no se puede tener, pero se termina trabajando gratis, apoyando sin crítica. Precariedad, pues al final del día siempre se está solo, no hay colegas sino competencia, no hay comunidad sino amenaza. A más de alguno podría parecerle sorprendente la constatación de que en esta situación está la gran mayoría de los académicos en Chile. La situación de los profes-taxis es de aquellas que, como ha escrito Aloísio da Cidade, “sabemos que están mal pero arrastramos por un buen rato, dándoles un trato cosmético para mejorar la apariencia o simplemente escondiendo la suciedad debajo de la alfombra, de forma que pocos pueden ver que el elegante living

es en realidad una gran letrina” (2011). De allí que Vicente Sisto se refiera a este como un “lugar silenciado” (2005:526). En este lugar habitaban en 2011 el 62% de los profesores universitarios chilenos es decir, 33 mil personas¹³.

B. *Alumno-cliente*

La venta de bienes y servicios es lo que tiene un académico como posibilidad de oferta para el mercado laboral. Como ha escrito Carlos Ruiz, somos “empleados que venden habilidades y destrezas en un mercado de bienes y servicios, en el área privada” (Ruiz, 2010:103). La labor de gestión, por lo tanto, deriva directamente hacia un trabajo de venta de bienes y servicios. Por servicios entendemos aquí servicios docentes. Los licenciados, magísteres y doctorados en filosofía están habilitados para prestar este tipo de servicios: cursos lectivos, seminarios, dirección de tesis, etc. Los filósofos compiten para lograr que las universidades compren lo que ellos tienen para ofrecer. En este contexto, las decisiones en lo referente a la oferta docente se vuelven radicalmente estratégicas: si no se vende el servicio, no hay trabajo. El objetivo, desde el punto de vista de la gestión es, por lo tanto, conseguir que las universidades decidan dar el curso que se tiene para ofrecer.

Cuando el éxito docente se transforma en la única finalidad, se corre el riesgo de que la calidad —que muchas veces juega

¹³ “Al desglosar dicho porcentaje, vemos que en las universidades privadas los profesores taxi o a honorarios suman un 74%, mientras que en las universidades agrupadas en el Consejo de Rectores (CRUCH) suman un 46%,” (Reyes y Santos, 2011).

en contra de la venta— pueda ir quedando de lado, pasando a un segundo plano. Hacen su aparición, entonces, estrategias destinadas a instalar un servicio docente atractivo y asegurar así su consumo. Entre ellas se podría mencionar, por ejemplo, el adecuar la dificultad de los contenidos con el objeto de que el alumno pueda salir adelante exitosamente y obtener su título o grado correspondiente. Es decir, adaptar el nivel de exigencia a las posibilidades de éxito de los alumnos, quienes al alcanzar su finalidad elevarán su índice de satisfacción con el producto. También es posible identificar el mecanismo de adaptar los contenidos de los cursos a las expectativas y prejuicios de los alumnos: ofrecerles un curso cercano a lo que ellos desean. En este sentido es que se pueden desarrollar programas con temas y autores atractivos, que despierten el interés de los alumnos.

Por otra parte, cercano a lo anterior, existen estrategias como las de mantener cierta flexibilidad excesiva con las demandas de los alumnos —cambio de fechas de evaluaciones, disminución de la exigencia, subida de escala de notas, facilitar las evaluaciones, etc.— haciéndose cómplice de lo que Devés ha llamado “pacto de mediocridad” (2007:12), con lo que lo que se logra, desde el punto de vista de la venta de servicios, que pese a bajar su calidad, se obtiene mayor demanda. Este profesor extremadamente comprensivo está en la línea del cultivo de un perfil de profesor que sea atractivo, carismático para los alumnos. Dicho perfil puede tener diferentes variantes: por una parte está el del profesor simpático, cercano, “buena onda”, que logra establecer una suerte de vínculo afectivo y de dependencia —amistad o complicidad— con los alumnos. Por otra parte, está el perfil del profesor que puede no ser simpático, ni cercano, pero logra ser admirado y casi idolatrado por sus alumnos, estableciendo una relación de discipulado con ellos.

Lo que está detrás de todas estas estrategias es la instalación de la figura del alumno-cliente. Formalmente, son las universidades las que deciden comprar o no un curso en vistas de ofrecerlo, a su vez, a sus propios o potenciales clientes, es decir, los alumnos. Son estos últimos quienes, en el contexto de mercado, tienen en su mano finalmente el poder comprador. Ellos son los consumidores últimos, los usuarios fundamentales y, por lo tanto, el público objetivo de las universidades, pues estas se financian fundamentalmente a través de ellos. Friz comenta al respecto que “de no agradarles el servicio ofrecido, los educandos y sus familias pueden escoger una institución que más se acomode a sus gustos y preferencias” (2013:165). Según constata Allidière, “en los sistemas privados de educación, en los que el educando ha devenido cliente, este sabe, ya sea consciente o inconscientemente que tiene un poder que le da el que la institución debe retener la matrícula” (2008:61). El alumno adquiere así un poder inusitado.

El alumno elige libre y soberanamente dónde quiere estudiar: compra lo que desea, lo que se ajusta mejor a sus gustos. Su poder radica en ello y, por supuesto, en las así llamadas evaluaciones docentes que se realizan al final de cada semestre, con la intención original de velar por la calidad de los cursos. Estas encuestas tienden a transformarse, en la práctica, en una suerte de “encuesta de satisfacción del consumidor”, herramienta con la que los directivos deciden si a un profesor se le vuelve a pedir o no un curso al semestre siguiente. Ello no dependerá necesariamente de la calidad de dicho curso, sino más bien del nivel de satisfacción de los alumnos con el servicio que se les ofrece. Como ha señalado Allidière, “la encuesta de evaluación de los profesores (...) han exacerbado al máximo el poder del alumno cliente, en detrimento del poder docente empleado” (2008:62-63).

La experiencia muestra que algunos jóvenes llegan a utilizar despóticamente el poder que les da el ser quien paga por el servicio educativo. El asunto puede alcanzar grados tan extremos que, como advierte Allidière, “los jóvenes cuya personalidad tenga marcados rasgos psicopáticos tenderán a tratar a los docentes como una especie de ‘sirviente’ (Allidière; 2008:61-62). Según la autora, esta tendencia, por lo general, se aplica más que en exigencias legítimas, para obtener cuestiones extra, para ser favorecido más allá de los marcos: facilidades especiales, excepciones, etc. Los profesores son degradados hasta límites insoportables, forzados a transar incluso las materias enseñadas. Matos advierte que “cuando la institución educativa adopta el enfoque marketero (...) y se pone a servir al alumno con el criterio que ‘solo es más rentable un alumno satisfecho, que vive experiencias memorables y que no desea cambiarse de institución porque está contento’, se corre el peligro de llegar a situaciones indeseables como que el estudiante negocia los contenidos de aprendizaje” (2010).

Con ello, la pretensión original del sistema, en el sentido de que con el cobro del servicio a los usuarios se optimizarían los esfuerzos y los tiempos que los sujetos dedican a sus estudios, se frustra. El supuesto de que por el hecho de pagar, los estudiantes se esforzarían más, simplemente no se da. Ocurre algo muy diferente: los alumnos tienden a pensar que se les debe entregar el título o grado por el cual han pagado una considerable suma de dinero. El alumno-cliente va a la universidad a buscar un “cartón” por el que pagó y no para obtener una formación. Es por ello que Marcela Mollis habla del alumno “comprador de diplomas” (2003). El comportamiento es el de un consumidor típico, es por ello que agregar al pago, el trabajo, el estudio, el esfuerzo, etc, se precibe como una suerte de

“abuso”. Se comprende, entonces, el que alumnos no asistan a clases, el que se presenten solo a las evaluaciones indispensables, el que se conformen con “pasar” los ramos acudiendo a cualquier estrategia —sea o no moralmente correcta—, etc.

Si seguimos a Sisto, lo que se ha hecho al poner al alumno en el lugar del consumidor es “trivializarlo” (2005:554). El alumno transita y pasa de un interés por el conocimiento a ser un consumidor de títulos y para ello, compra resultados, es decir, notas. Esto explica acontecimientos tan sorprendentes como habituales hoy en día, en que los profesores se ven presionados por los alumnos o por los directores/coordinadores de carrera para “arreglar” las notas de ciertos estudiantes que están disconformes con el producto adquirido. Un profesor de filosofía precarizado, un alumno trivializado, solo queda referirse al académico alienado.

C. Evaluación

Los académicos hoy en Chile estamos sometidos constante y permanentemente a evaluación. Baste con mencionar, por ejemplo, las evaluaciones del desempeño que hacen anualmente las universidades a sus profesores o las que llevan a cabo para decidir los concursos de ingreso de nuevos profesores o incluso para la jerarquización de los que ya trabajan allí. Se podría traer a colación, también, la evaluación que hace Fondecyt para otorgar financiamiento de investigación o para aceptar un informe de avances o final de un proyecto ya realizado, o la que hace Conicyt en su programa de Capital Humano Avanzado, cuando adjudica becas para estudios de postgrado. Como si esto fuera poco, no se puede dejar de lado la antes mencionada evaluación

de la docencia, que realizan tanto los alumnos como los directivos de los programas de estudio. Una porción importante de tiempo lo utilizan los académicos en preparar informes para ser evaluados por los pares, por los directivos, por los jefes, por las instituciones, por las instancias que dieron un financiamiento o una beca, etc.

La evaluación inunda hoy la academia chilena. Se habla de la instalación de una cultura de la evaluación. La evaluación misma, por supuesto, no es algo nuevo. Murphy tiene razón cuando apunta a que en realidad es un hecho que cada organización tiene una cierta cultura de la evaluación, en la medida en que en ellas constantemente se “emiten juicios y se toman decisiones basadas en ellos” (2002:76). Esto parece ser una realidad indesmentible: siempre estamos evaluando y nos están evaluando, lo hacemos permanentemente, aunque dicha evaluación no sea ni expresa ni estructurada. La novedad de esta cultura de la evaluación que se instala en el Chile actual parece estar en el hecho de que se ha vuelto no solo expresa y estructurada, sino que también sistemática, regular, oficial, y obligatoria.

La cultura de la evaluación, sin embargo, se conjuga en plural. Los autores coinciden en sostener que hay múltiples culturas de la evaluación posibles y reales. Como es evidente, no existe solo una manera de entender e implementar evaluaciones y, por lo mismo, dicha actividad evaluativa toma diversos lugares en diferentes contextos. La evaluación, como explica muy bien Murphy, no es un fin en sí misma, sino que es una “herramienta de gestión” cuyo objetivo es “encontrar información” que haga posible construir un “diagnóstico” (2002:77). Hay, sin duda, muchas maneras de buscar, recopilar, conseguir información, hay múltiples caminos para jerarquizarla y organizar y, sin duda, existe más de una alternativa para interpretar la

información recopilada. No hay que cometer el error, por lo tanto, de hacer juicios desmesuradamente universales. Evaluar la evaluación exige establecer concretamente qué se pretende evaluar. Interesa observar aquí puntualmente la cultura evaluativa que se ha instalado actualmente en Chile en el ámbito académico de la filosofía.

Lo primero que salta a la vista es que la evaluación en la cultura actualmente vigente en la academia chilena, para la gran mayoría de los colegas, constituye una instancia amenazante. El que esto ocurra se asocia, según Murphy, con tres experiencias. La primera de ellas es cuando la evaluación es una suerte de inspección o examen impuesto desde arriba al que se está sometido forzosamente y la información recopilada es acerca de uno mismo y de cómo hago mi trabajo. Una segunda experiencia que lleva a asociar la evaluación con una amenaza es cuando la información recopilada se utiliza para tomar medidas represivas que pueden llevar incluso a despidos. Finalmente, como fuente de la percepción de amenaza, está la experiencia de que los resultados de la evaluación simplemente no quedan en nada y se tiene la sensación de haber perdido el tiempo (Cf.: Murphy, 2002:78-79). Estas son mayoritariamente las experiencias que se tienen como académico de filosofía hoy en las universidades chilenas.

Sin discusión ni crítica, casi sin notarlo siquiera, se nos ha impuesto, desde las autoridades institucionales, la exigencia de evaluación. Una evaluación en la que estamos literalmente atrapados. No someterse a ella implica sanciones radicales e inmediatas. No presentar un informe de avance o final de un proyecto Fondecyt, por ejemplo, tiene como consecuencia la pérdida del financiamiento, la imposibilidad de postular en el futuro a nuevos fondos estatales. El no hacerlo, en el caso de una beca Conicyt implica, además de lo anterior, la devolución

de todo el dinero que se ha recibido con intereses bajo amenaza de persecución judicial. No informar de las actividades anuales puede llevar, en el caso de un académico, al inmediato despido. Las evaluaciones no son opcionales; son obligaciones que aceptamos, también bajo aperccepción, junto con la firma de los convenios y contratos.

En este contexto, las instituciones exigen acceso completo, total transparencia; no puede haber secretos ni es posible guardar reserva de información. Las instituciones se arrojan el derecho de hurgar en los rincones más privados de nuestra actividad: se inmiscuyen en los recovecos de nuestra investigación, de nuestra labor docente, de nuestra escritura, como si allí nada fuera privado. Para el acto de ocultar información o informar parcialmente también hay sanciones. Quienes nos dedicamos profesionalmente a la filosofía debemos desnudar todo nuestro trabajo en los informes: ponerlo al descubierto, exhibirlo y como si esto fuera poco, la instituciones se reservan el derecho de difundirlo, de hacerlo público. No hay lugar aquí para el simple pudor intelectual. Como es bien sabido, una investigación está repleta de rincones oscuros, de ideas tan solo esbozadas y a ratos inconfesables, de intuiciones que pueden parecer descabelladas pero sugerentes, borradores, etc. La evaluación, en tanto que exige acceso completo, es sentida como una inspección, como una intromisión en un ámbito personal.

Las evaluaciones en el ámbito académico filosófico —aunque tal vez también en todo el mundo de la academia en general— no son experimentadas por los evaluados simplemente como una “recopilación de información”, sino que más bien como un enjuiciamiento. Ser evaluado es, para un filósofo profesional hoy en Chile, ser examinado. Luego de entregar la información solicitada —los informes— se espera ansioso,

preocupado, incluso asustado, el resultado. El informe del examen que haga la institución a partir de la información recolectada es un juicio que puede dejarnos tranquilos por un tiempo, pero que también puede implicar sanciones, algunas de las cuales llegan a ser drásticas. Para un proyecto cuyo informe ha sido rechazado en Fondecyt, por ejemplo, no hay más fondos disponibles; para un académico cuyo informe de desempeño en la universidad es objetado, la consecuencia es la condicionalidad y puede significar incluso el despido.

La evaluación, por otro lado, es experimentada por quienes trabajamos la filosofía en la academia como un gesto vacío. El fundamento de dicha percepción tiene que ver principalmente con la convicción de que las evaluaciones, al menos así como se han instalado en Chile, no permiten medir nada que sea verdaderamente relevante en el ámbito del trabajo filosófico. La percepción de estar perdiendo el tiempo que tienen los académicos cuando son presionados a someterse a las evaluaciones, se relaciona con la convicción de que la información recopilada mediante los mecanismos y con los formatos que se utilizan actualmente en nuestro medio, simplemente no permitiría hacer un diagnóstico real del desempeño de un académico que se dedica a la filosofía, menos aún de su trayectoria completa. Las evaluaciones implementadas en Chile no serían capaces de dar cuenta del verdadero aporte de un profesor, de un investigador, de un escritor, al menos en lo que a la filosofía se refiere.

Las razones que apuntalan este diagnóstico sobre las evaluaciones son varias. La primera de ellas tiene que ver con el hecho de que las evaluaciones son claramente limitadas, insuficientes para dar cuenta de la completa actividad de los académicos: ellas solo apuntan a una facción de todo el espectro de tareas que llevan a cabo. Rolando Rebolledo, en el ámbito de las

matemáticas, ha advertido que actividades como la generación de problemas relevantes, la creación y animación de grupos de investigación, la realización de eventos como congresos o traer invitados internacionales, la participación como evaluador de tesis doctorales, la coordinación de proyectos, la participación en comités editoriales, pero también algunos tipos de publicaciones —solicitadas o autogestionadas—, no son consideradas en los medios de evaluación vigentes (2014).

En el caso de la filosofía, podríamos agregar otras actividades que generalmente no son tomadas en cuenta al evaluar. Entre ellas están las publicaciones en medios de prensa o en revistas sin índice, las lecturas de conferencias o ponencias que no se publican, las participaciones en foros o mesas redondas —en general todo tipo de comunicación oral que no aparece por escrito—, la recepción y repercusión concreta de la propia obra (reseñas de los textos, comentarios, citas textuales, etc.), las entrevistas en diarios, revistas, incluso radio o televisión, la creación y dirección de revistas científicas o de difusión, entre muchas otras. Los sistemas de evaluaciones vigentes solo se refieren a una porción relativamente pequeña del universo de actividades que lleva a cabo un académico-filósofo. Hacer un juicio definitivo acerca de su trabajo y tomar decisiones a partir de esta información, es claramente parcial e infundado.

El que la información recopilada mediante los sistemas de evaluación que se utilizan actualmente en nuestro medio no permita hacer un diagnóstico real del desempeño de un académico no solo se debe a que se enfoque tan solo en una porción limitada de su actuar. Como es bien sabido, los números, las cifras son las que dominan el sistema de evaluación académica actualmente: todo es cuantificado, incluso aquello que parece imposible de cuantificar. Ya se ha mostrado cómo evalúa Fondecyt los

curricula de los participan en el Concurso Regular asignando puntajes fijos y determinados por grados académicos, proyectos anteriores, tesis dirigidas, artículos publicados, capítulos de libros, traducciones, publicación en actas de congresos. Es evidente para cualquiera, sin embargo, que no todos los doctorados son iguales, ni todos los libros de una misma editorial tienen igual calidad o relevancia, o los artículos igual profundidad o llegan a tener la misma repercusión porque aparezcan en una misma publicación periódica. La evaluación que hace Fondecyt de los *curricula* de los concursantes es una ficción: se construye la representación de un investigador a partir de una serie de supuestos que son una simplificación insostenible. Dicho de otra forma, en realidad, el puntaje que se le asigna a un investigador en Fondecyt no dice prácticamente nada acerca de su calidad como investigador: solo sugiere que ha sabido cultivar un perfil, desarrollar una línea de actividad que coincide con lo que Fondecyt desea.

Las evaluaciones solo consideran una porción limitada de la actividad de los académicos y además, la consideran solo formalmente, construyendo una representación posible, pero sin duda, ficticia sobre su desempeño. Al menos se podría mencionar una razón más para sustentar la desconfianza de los académicos ante a las evaluaciones vigentes hoy en Chile. Lo que se ha instalado en nuestro país para medir el trabajo científico de los académicos es lo que se ha dado en llamar “indicadores cuantitativos”, que serían el resultado de la labor de una disciplina nueva llamada cuantimetría. Como explica Ernesto Spinak, “La cuantimetría elabora metodologías para formular esos indicadores con técnicas interdisciplinarias de la economía, la estadística, la administración y la documentación” (2001:42). Como se puede observar, en realidad no se trata de

una metodología interdisciplinaria, sino que lisa y llanamente se utiliza la metodología propia del análisis económico. El mismo autor lo corrobora cuando hace ver que la ciencia “puede verse como una empresa con insumos y resultados” y que “la medición de insumos es una tarea más cercana a la ciencia de la economía, la estadística y la administración que (...) dispone desde hace tiempo de metodologías de una razonable aceptación y de manuales con definiciones y procedimientos usados internacionalmente” (42). Insumos y resultados es todo lo que se mide en las evaluaciones actualmente vigentes en Chile. La labor académica es evaluada hoy como si se tratara de una empresa de bienes y servicios.

Las evaluaciones no solo son experimentadas como una pérdida de tiempo, sino que también como una operación que entraña peligros para el trabajo académico en general y para el filosófico en particular. Una vez más, tiene razón Murphy cuando hace ver que es algo indesmentible que “...la evaluación tiene un impacto en cómo hacemos las cosas y cómo nos las hacen a nosotros” (2002:80). Estos efectos tienen que ver, según el autor, no solo con asuntos operacionales, sino que también y sobre todo, con asuntos relativos a “cambiar los valores” (2002:80). Ambas cosas, por supuesto, están vinculadas: las operaciones concretas con las valoraciones.

Rolando Rebolledo señala directamente que “la existencia de esa forma de evaluar ha ido condicionando la forma de trabajo de nuestros investigadores. Publicar a todo precio, resolviendo problemas planteados por algún equipo a la moda, entiéndase a la moda de algunas publicaciones de ‘alto impacto’, parece ser la regla de oro para devenir un investigador importante” (2014). Las decisiones acerca del modo en que hacemos clases o incluso los temas sobre los que proponemos cursos o

seminarios, así como también la manera de investigar, las decisiones sobre publicaciones —modo, lugar, extensión, etc.—, van poco a poco modificándose en vistas de obtener una buena evaluación, hasta el punto en que aquel instrumento que debía simplemente medir, diagnosticar, termina transformándose en la pauta, en una suerte de criterio, incluso de norma que establece la manera en que deben hacerse las cosas. Casi imperceptiblemente, pero de manera ostensible, los modos de evaluación han alterado la forma en que enseñamos y los contenidos de lo que enseñamos en filosofía, han afectado los temas y perspectivas en que investigamos y sin duda, han cambiado definitivamente los formatos y los lugares en que publicamos.

Estos cambios no son solo formales sino, que se articulan con una alteración a nivel valórico, de lo cual el lugar cada vez más central que ha ido ocupando la gestión en el contexto de la labor académica es un síntoma evidente. Aunque los cambios en la manera de hacer las cosas pueden considerarse riesgosos, parece evidente que esta alteración de orden valórico es, sin duda, la que implica el mayor problema para el trabajo filosófico. Se imponen los valores de la eficiencia y la maximización como los prioritarios, en vistas de que, como se decía, es la producción de los insumos y la efectiva consecución de resultados concretos, lo que se evalúa más positivamente. El valor de la calidad, en el sentido del trabajo bien hecho, bien logrado, cede su lugar a la efectividad. Se comienza a comprender el origen de la irrupción de una serie de prácticas que ya se han mencionado antes. Las publicaciones, por ejemplo, se dividen lo más posible —aumento de la cantidad—, se colocan en las revistas mejor indexadas que más rápidamente publiquen, se multiplican las citas a los amigos y conocidos, incluso se publica más de una vez un trabajo con diferente títulos, etc. En el ámbito de la docencia

se repiten los mismos cursos una y otra vez hasta el cansancio —maximización—, se baja el nivel de exigencia —menos trabajo y mayor satisfacción de los estudiantes.

D. Enajenación

Se constataba al comenzar, que el panorama laboral, para quien desea dedicarse hoy a la filosofía, se ha vuelto en extremo complicado y ello no solo por la poca oferta de empleo, sino también porque las condiciones laborales para la gran mayoría de los que se dedican a la filosofía se han deteriorado hasta el punto de que se puede hablar de una precarización. El profe-taxi, por definición, encarna lo que se entiende por trabajo precarizado, en tanto que lo que lo caracteriza es la inseguridad, la inestabilidad, la insatisfacción, la falta de motivación, el agotamiento, la ausencia de libertad, el abuso del empleador, la lucha contra los colegas, etc. Nadie estudia filosofía para llegar a ser un profe-taxi; este es un subproducto del neoliberalismo conocido con el eufemismo de “flexibilidad laboral” al que son obligados la gran mayoría de los que ingresan recién al mercado de trabajo en Chile.

El alumno-cliente aparece en un contexto en que los académicos nos vemos obligados a vender servicios docentes para subsistir. El comprador principal son las universidades que, a su vez, lo ofrecen a los alumnos, quienes por esa vía se transforman en el cliente último. Estos alumnos tienen, en tanto que consumidores, el poder sobre el mercado, pues en el contexto chileno actual, la libertad de enseñanza se comprende como la posibilidad de elegir el lugar donde estudiar. Su satisfacción, por lo tanto, determina la viabilidad económica de la universidad

y, por consiguiente, la viabilidad laboral de un profesor. Con ello, sin embargo, se ha trivializado el lugar del alumno, reduciéndolo ser un mero “comprador de diplomas”. La evaluación, finalmente, tal como ha sido instalada en la academia chilena, es amenazante para los académicos, pues tiene el carácter de una inspección o examen impuesto desde arriba forzosamente, a partir de ella se toman medidas represivas extremas y la imagen que se desprende de ellas simplemente no corresponde con la realidad.

Sin pretender extremar la conclusión, sería posible sostener que la universidad, tanto para los académicos como para los alumnos, se ha vuelto poco a poco un lugar de enajenación: lugar del hacerse extraño, del volverse un extraño para uno mismo. *Entfremdung* es el término alemán para definir esta idea y es, a la vez, un concepto con tradición en el ámbito de la filosofía occidental: conocidas son las conceptualizaciones de Hegel —quien lo usa para explicar el segundo momento del movimiento dialéctico— y de Marx —para dar cuenta de la enajenación en la que permanece el proletariado. Sirve aquí para conceptualizar la pérdida de uno mismo al interior de la academia chilena: mirarse en el espejo y no reconocerse. El profe que corre de un lugar a otro haciendo clases como un loco para poder subsistir, sin seguridad alguna de lograrlo, se ha perdido: debe laburar como condenado para parar la olla. El estudiante que termina comprando su “cartón” porque tiene en su mano el poder del consumidor, también se ha perdido como alumno. El filósofo que comienza a gestionar su carrera en vistas de las evaluaciones, transformando su actividad y sus decisiones en estratégicas, también se ha perdido a sí mismo. El espejo nos va devolviendo una imagen en la que simplemente no nos reconocemos, una que miramos con extrañeza, con sorpresa y, finalmente, con dolor.

4. Recapitulación

Diagnosticábamos la aparición de una nueva tarea para los filósofos profesiones en Chile: la gestión de la propia carrera. Los que nos dedicamos a la filosofía en este país nos hemos visto empujados a administrarnos como si fuéramos una empresa. Como toda empresa, se comienza con una inversión, lo que en el caso de la filosofía se traduce en una “inversión en capital humano”, esto es, estudios. La inversión implica una decisión acerca del lugar en el que se invierta y la cantidad que se invierta. La inversión aquí es de “alto riesgo”, pues el retorno, la recuperación es, en este caso, sumamente difícil de lograr. Como sea, a la luz de algunos criterios de análisis es posible minimizar el riesgo. Las universidades que mejores expectativas ofrecen en la obtención de futuros beneficios que permitan recuperar o incrementar la inversión, son, según se ha visto, la Universidad de Chile y la Pontificia Universidad Católica. Se debe invertir, por otro lado, en un postgrado, de preferencia un doctorado fuera de Chile, idealmente en Europa.

Terminado el largo proceso de formación, habrá que ingresar al mercado laboral en busca de los rendimientos. La inserción laboral en Chile para un filósofo es en extremo difícil: la oferta es muy poca y la demanda va en aumento. Como si esto fuera poco, el recién egresado está solo y completamente desamparado en medio de un mercado que no conoce y lo desconcierta. Comienza, entonces, a tientas a construir poco a poco un *curriculum* que le permita postular con relativo nivel de posibilidad de éxito a los concursos que se presentan, pero tampoco tiene criterios ni parámetros que le permitan evaluar las ofertas.

No todas las universidades chilenas ofrecen lo mismo. Las que mejores condiciones laborales exhiben son, según se ha visto, nuevamente la Universidad de Chile y la Pontificia Universidad Católica. Estas dos instituciones parecen ser las más aptas para obtener rápida y eficientemente una rentabilidad.

Las condiciones laborales en Chile para los que se dedican profesionalmente a la filosofía se han precarizado, de lo cual es síntoma la aparición de tres instituciones que hoy tienen un lugar central en la academia chilena: el profe-taxi, el alumno-cliente, y un cierto tipo de evaluación. Esas instituciones hablan de precarización del trabajo, trivialización de papel del estudiante y enajenación del carácter de académico.

EPÍLOGO

Giannini y Roig: la cuestión de la filosofía “diarística” y del “a priori antropológico”. El sentirse a uno mismo como valioso y al propio mundo como digno de reflexión. Una “filosofía auroral” y la idea de acompañar los acontecimientos del mundo, de observar la realidad —nuestra realidad— para mostrar sus escorzos y dibujar su cartografía. La filosofía académica, la reflexión profesional en Chile, aquella en la que estamos implicados, complicados hoy y que tratamos de explicar. Sobre este territorio se ejerce la labor de cartógrafo. Un autorretrato en tres tiempos. Hemos esbozado un mapa, el plano de una realidad tridimensional, representando algunos accidentes. La proyección presentada fue, por decisión expresa, negativa, desagradable, fea, incluso vergonzosa. Se ha descrito lo que no se quisiera haber tenido que mostrar, lo que no nos gusta reconocer, lo que nos produce pudor.

Dijimos, primero, que la enseñanza universitaria de la filosofía en Chile es y ha sido siempre más o menos la misma, que no ha cambiado en sus casi cien años de existencia y que en todos lados se enseña de igual forma, que esa forma está

marcada por un eurocentrismo flagrante y por un conservadurismo evidente. Dijimos, en segundo lugar, que la investigación en nuestro país, a partir de Fondecyt se ha vuelto mercantilizada, elitista y está atravesada por una serie de centrismos que la tiñen de un nítido cariz masculino, europeo y católico. Dijimos, además, que la publicación filosófica de los chilenos está siendo controlada mediante la imposición del *paper*, que todo el sistema de las publicaciones ha sido tercerizado en manos de empresas con claros fines de lucro. Dijimos, por último, que los filósofos profesionales hemos sido presionados para invertir una gran parte de nuestro tiempo, creatividad y esfuerzo en gestionar nuestra carrera académica en un contexto riesgoso, en solitario y desamparadamente, así como también en condiciones laborarles en extremo precarizadas.

Estos mapas oscuros han sido dibujados con mayor o menor precisión. Como sea, la cartografía crítica fue construida y deberá ser completada, complementada y, sobre todo criticada y corregida por otros. Por mi parte, tengo la tranquilidad de que el ejercicio se ha hecho sobre la convicción de que se trata simplemente de una entre muchas proyecciones posibles, pues una proyección no agota ni puede agotar el mundo que pretende representar, es solo un escorzo de muchos imaginables. Advertimos al comenzar sobre el desfase, sobre la pérdida y la deuda de cualquier representación. Reconozco al final que el vaticinio se hizo realidad: la cartografía presentada está claramente desplazada de la realidad, acusa faltas y carencias, por lo que está definitivamente en deuda. Un pequeño pago es este epílogo.

Propongo un epílogo, no unas conclusiones. Uno que muestre una pequeña, breve, rápida mirada a lo otro, a lo silenciado: a las escenas que se cortaron en la edición final o a los comentarios que fueron relegados a las notas a pie de página.

Lo que interesaría es esbozar otro escorzo, bosquejar otra cartografía posible, otras sinuosidades del quehacer actual de la filosofía profesional en Chile. Interesa anotar algunos recorridos de la resistencia, rendir un rápido y sentido homenaje a algunos de los que intentan darle otro perfil, un rostro diferente a la filosofía académica en nuestro país, a aquellos que han ido mostrando con su actuar y no solo con el decir, un camino, una alternativa posible.

Sobre cuatro desplazamientos versará este epílogo. El que va del enseñar normalizado y momificado, al suscitar de la creatividad. El que se desliza desde el investigar mercantilizado y formalizado, al reflexionar improductivo. El que se mueve hacia el crear una obra, desde un publicar productivo y controlado. Finalmente, el movimiento que media entre la gestión cuasi económica —al modo de una empresa— a la construcción de una vida dedicada al pensamiento. Estos desplazamientos están lejos de la utopía, de la simple proyección o de la norma que busca instalar un deber ser, un ideal. No se pretende elevar propuestas ni indicar el camino que habría que seguir. El ejercicio seguirá siendo cartográfico: descripción de lo que hay, de lo que existe y de lo que, por supuesto, podría extenderse, profundizarse, radicalizarse.

1. Suscitar

El tema filosófico de la enseñanza de la filosofía a nivel universitario no ha sido, en general, un tema de trabajo para los filósofos chilenos. Se observaba antes, que de hecho, ni siquiera se ha

planteado más que esporádicamente el problema de su fundamentación y su necesidad. Lo único en lo que se ha avanzado es en el relato de su historia. Al inicio, se constataba que la historia de la filosofía en Chile está apenas escrita, pero que, existen algunas obras que relatan la historia de la enseñanza de la filosofía en Chile como el libro de Cecilia Sánchez (1992) para el caso del Instituto Pedagógico y la Universidad de Chile, el de Luis Celis y su equipo (1982) sobre el caso de la Pontificia Universidad Católica de Chile, el inédito de Miguel da Costa (1992) respecto de la filosofía en la Universidad de Concepción, a los que se pueden sumar los textos más breves de José Jara (2009), Jorge Estrella (1999), Iván Jaksic, (1989 y 2013), Osvaldo Fernández, Fernanda Gutiérrez (2009), entre otros.

En lo relativo a los problemas del modo, de la manera en que enseñamos filosofía en las universidades, sin embargo, no existe una tradición chilena de reflexión. Hay, sin duda, un trabajo muy relevante de autores como Olga Grau, Ana María Vicuña y Celso López, Mariza Mesa, Elisabeth Colingood-Selby y Rosario Olivares en lo concerniente a la enseñanza de la filosofía con niños y niñas en el sistema escolar. Así como hay toda una reflexión sobre su necesidad, sobre todo a raíz del conflicto generado en 1999 con la unilateral eliminación, por parte del Estado chileno, de horas de filosofía de los colegios¹. En este contexto se abre un debate que tiene lugar en diferentes

coloquios y encuentros. Un muy buen ejemplo de dichas posiciones puede encontrarse en el primer número de la Revista *Archivos* de la UMCE (2010), en el que se recogen aportes de Pablo Oyarzún, Fernando Longás, Alejandro Madrid, Álvaro García, José Jara, Mauricio Langón, Sergio Rojas y Willy Thayer.

En lo referente a la necesidad y forma de la enseñanza universitaria de la filosofía no existe una discusión parecida. Pese a ello, se podrían mencionar algunos escritos al respecto como son los de Patricio Marchant (1970, 2000), de Joaquín Barceló (1976), de Osvaldo Fernández (1980 y 2011), de Juan de Dios Vial (1990) y años más tarde el de Matías Silva (2009), una ponencia de Fernanda Gutiérrez (2009), un texto de mi autoría (2012), así como la columna más reciente de Zenobio Saldivia (2013).

En un contexto de homogeneidad de la enseñanza de la filosofía, como es el caso chileno, es decir, uno en que todos los planes y programas de estudios de pregrado en filosofía vigentes están articulados de manera similar, hay y ha habido, no obstante, algunas propuestas alternativas destacables. Están, por ejemplo, aquellos programas en los que se apostó por la desaparición de esa columna vertebral con ramos históricos que sustentan la enseñanza. Algo así es lo que podemos encontrar hoy en día en la propuesta formativa de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, puesto que la malla de su carrera de pedagogía en filosofía no contempla una secuencia de cursos históricos, sino tan solo dos cursos con el nombre genérico de Historia de la filosofía I y II. Estos dos cursos no constituyen ni pueden constituir, por su magnitud, una matriz histórica en torno a la cual se organice la enseñanza, como es el caso de los otros programas que se ofrecen en nuestro país.

¹ A raíz de ello surgen en 2001 tres agrupaciones en vistas de articular una defensa de la filosofía: la Coordinadora de Estudiantes de Filosofía, la Red de Profesores de Filosofía de Chile y el Consejo de Directores de Departamentos de Filosofía de la Universidades de Chile. Presionado por estos movimientos el Ministerio de Educación dio lugar a la constitución de una Comisión presidida por Cristián Cox. Después de largos debates se consiguió la reposición de las horas de filosofía en la Enseñanza Media Científico-Humanista.

Hace algunos años, por otro lado, existió en Talca una propuesta alternativa aún más radical: la Universidad Católica del Maule instauró una malla para su Pedagogía en Religión y Filosofía en la que simplemente no aparecía curso histórico alguno, sino tan solo ramos de tipo temático. Las asignaturas filosóficas de dicha malla eran: Epistemología, Lógica, Hermenéutica, Ontología, Lecturas de Autores Clásicos I y II, Filosofía de la Conciencia, Filosofía Crítica, Aporética Filosófica, Ética Filosófica, Pensamiento Iberoamericano, Semiótica. En esta misma línea, existe un caso muy anterior de propuesta de enseñanza de la filosofía sin cursos históricos que vale la pena mencionar, pues se trata del primer programa de estudios regular en filosofía que hubo en Chile. El Curso Superior de Filosofía que se ofreció en la Pontificia Universidad Católica de Chile de 1922 a 1942 y conducía a los grados de bachiller y licenciatura en filosofía, tenía la siguiente estructura: primer año, Lógica, Ontología y Cosmología, segundo año, Criteriología y Psicología, y tercer año, Historia de la Filosofía, Teodicea, Ética y Derecho Natural (Cf.: Celis, 1982:78-79).

Por otra parte, careciendo de una sanción institucional, es decir, sin que ello se refleje en una malla como cursos permanentes obligatorios, hay y ha habido lugares y profesores en Chile que trabajan autores y temáticas que van más allá de las habituales, de las establecidas, alejándose o eludiendo las perspectivas consideradas como las normales, como las correctas para el estudio superior de la filosofía. Es así como, por ejemplo, aunque el carácter eurocéntrico de la enseñanza de la filosofía en Chile es ostensible, sería desacertado dejar de observar la existencia de iniciativas que han buscado abrir dicha cerrazón hacia otras tradiciones, mostrando diferentes historias, así como también autores y asuntos alternativos, incluso proponiendo innovadores modelos de profesor.

Historias alternativas del pensamiento filosófico occidental se han escrito muchas. Historias que se organizan más allá de la institucionalizada e indiscutida distinción en cuatro etapas: antigua, medieval, moderna y contemporánea. Historias en que se incorporan influencias de múltiples latitudes: africana, china, india, por ejemplo. Aunque en las mallas vigentes en Chile se sigue ignorando la existencia de estas otras historias, sin embargo, los profesores, algunos profesores, comienzan a darlas a conocer, con lo que van socavando lentamente un supuesto hasta ahora incuestionado. Es el caso, por ejemplo, del curso de Filosofía Medieval que dicta Ignacio Fernández en la Universidad Alberto Hurtado, que incorpora en una de las unidades la filosofía árabe y judía. También es posible mencionar a aquí el caso de Valentina Bulo, quien en sus cursos más de la mitad de los autores que estudia no son europeos, incorporando fundamentalmente el estudio de pensadores africanos y latinoamericanos, con una fuerte presencia de mujeres. Estos, por supuesto, son tan solo un par de casos entre otros que van surgiendo en nuestro país.

Junto con proponer el estudio de autores no europeos, algunos profesores de filosofía van promoviendo en un ambiente claramente eurocéntrico, el acercamiento a tradiciones no-occidentales de pensamiento. Gastón Soublette, por ejemplo, relataba que en los años 80 intentó sin éxito que en la Pontificia Universidad Católica de Chile se estudiara la filosofía china. En el último tiempo se ha avanzado en este sentido gracias al trabajo de Diego Castro y sus Talleres de filosofía China². Más

² Se han hecho dos versiones hasta la fecha de este taller llamado La otra filosofía que se lleva a cabo en la Pontificia Universidad Católica de Chile, con el patrocinio del Instituto Confucio UC y el Instituto Chileno Chino de Cultura.

consolidado está el estudio de la filosofía árabe e islámica que va adquiriendo un lugar importante gracias a los aportes que investigadores como Camal Cumsille y Rodrigo Karmi hacen desde el Centro de Estudios Árabes de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Chile³. La filosofía africana, por su parte, es mucho menos conocida en Chile, aunque sobre ella se podrían mencionar, por ejemplo, un par de cursos que impartí en la Universidad Alberto Hurtado hace un tiempo⁴.

El estudio de la filosofía latinoamericana está algo más incorporado, pues en siete universidades hay cursos regulares sobre el tema en la malla misma de filosofía. En la Pedagogía en Filosofía de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación hay un curso titulado Literatura y Pensamiento Latinoamericanos, en la Pedagogía en Religión y Filosofía de la Universidad Católica de Norte hay un ramo llamado Pensamiento y Cultura Latinoamericana; en la Pedagogía en Castellano y Filosofía de la Universidad de la Serena existe un curso con el nombre de Filosofía Latinoamericana, en la Pedagogía en Filosofía de la Universidad de Playa Ancha y en la de la Universidad Raúl Silva Enríquez hay un ramo en cada una con este mismo nombre; en la Pedagogía en Filosofía de la Universidad de Valparaíso se dicta el ramo Pensamiento Hispanoamericano, mientras que en la Licenciatura en Filosofía de la Universidad Alberto Hurtado hay dos cursos sobre el tema con los nombres de Filosofía Iberoamericana I y II. En cuanto a la incorporación

del pensamiento latinoamericano es paradigmático el caso de la carrera de filosofía de la Universidad ARCIS, cuya malla curricular constituyó una propuesta claramente novedosa en cuanto a la incorporación de temas latinoamericanos. Esta malla curricular contemplaba dos ramos de Literatura Hispanoamericana, uno de Cultura y pensamiento en América Latina, dos de Historia de las Ideas en América Latina, y dos seminarios de Pensamiento Latinoamericano. No existe ni ha existido nunca en Chile, una malla curricular de filosofía en que lo latinoamericano tuviera un lugar tan central como en esta propuesta, lamentablemente desaparecida en 2008.

En lo referente a la tradición filosófica chilena, la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación es la única universidad que contempla actualmente un curso regular sobre el tema, llamado Filosofía, Literatura e Ideología en Chile. Hay noticias de que alguna vez se han dictado seminarios al respecto. Cecilia Sánchez informa que antes del Golpe Militar, en el marco de los “ramos electivos” que se ofrecían en la Sede Norte de la Universidad de Chile, se incorporaba a los alumnos en las investigaciones de los profesores sobre temas de la cultura chilena y latinoamericana. Señala, además, que “los cursos más recordados dentro de este esquema fueron los ‘Talleres sobre filosofía chilena’, organizados por Carlos Ruiz, Renato Cristi y Patricia Bonzi, y el curso ‘América sin nombre’, dictado por Claudio Rivas” (1992:181). Por otra parte, se podrían mencionar también los seminarios que ofrecí en la Universidad Alberto Hurtado en 2004 para la Licenciatura en Filosofía y en 2009 para el Magister en Filosofía titulados Filosofía en Chile. Más recientemente, en el segundo semestre del año 2010 se dictó un curso en la Universidad de Chile, titulado Marx y Hegel en la filosofía chilena.

³ Entre el 23-25 de julio de 2013 se celebró el I Coloquio Internacional de Pensamiento Árabe y Filosofía Contemporánea: *El Pensamiento árabe e islámico clásico y nosotros*.

⁴ En los años 2008 y 2009 se ofrecieron dos seminarios sobre Filosofía Latinoamericana y Filosofía Africana en el Magister en Filosofía de la Universidad Alberto Hurtado (Prof. José Santos-Herceg).

Se ha mostrado que en el ámbito de la enseñanza universitaria de la filosofía en Chile existe un esquema ya naturalizado. La naturalización, sin embargo, presenta hoy pequeñas grietas que la van resquebrajando lenta, sutil, pero ostensiblemente. Esto se ha logrando, en gran medida, gracias al interés que ha surgido por estudiar y difundir, en el último tiempo, la historia del pensamiento filosófico en Chile. Este estudio ha hecho tambalear un poco la convicción de que el modo de enseñanza de la filosofía es el que hay y que debe haber, por lo que la única alternativa sería simplemente aceptarlo. El trabajo sobre la filosofía en Chile y su historia va mostrando el origen, y desarrollo, así como las autorías y responsabilidades de que la enseñanza de la filosofía hoy tenga la fisonomía que tiene y, con ello, instala la duda en la convicción acerca de la necesidad y universalidad que parece rodearla.

En este contexto se podría mencionar el trabajo que se ha llevado a cabo en el marco de *La Cañada: Revista del Pensamiento Filosófico Chileno*, creada el 2010. Esta revista ha aportado con un número importante de estudios sobre diversos autores de la tradición nacional⁵, ha publicado una gran

⁵ Esta revista publica en su primer número (2010) textos sobre Alonso Briceño (Mirko Skarisa), Ventura Marín y José Miguel Varas (Cecilia Sánchez), Francisco Bilbao (Maribel Mora), Jorge Millas (Maximiliano Figueroa), Humberto Giannini (Cristóbal Friz). En su segundo número (2011) incluye trabajos sobre Andrés Bello (Carlos Ossandón B.), Francisco Bilbao (Alvaro García S.), Jenaro Abasolo (José Santos Herceg), Humberto Giannini (Luis Carrillo y Lenin Pizarro), Juan Rivano (Pablo Abufon). En el tercer número se agregan textos sobre Alejandro Venegas (Rubén Céspedes) y Jorge Millas (Cristóbal Friz) y en el número de 2013 se trabaja a Bruno Rychlowski (Rosario Olivares), Sergio Vuskovic (Valentina Buló), Fernando Flores (Pablo Solari).

cantidad de documentos originales de los filósofos⁶ y ha puesto a disposición de los académicos material para discutir la historia⁷ y la situación actual de la filosofía en Chile. En el mismo sentido, es importante mencionar lo que se ha hecho en el Grupo de Estudio del Pensamiento Filosófico en Chile (2009), la Fundación Jorge Millas⁸, la publicación en el último tiempo de obras en homenaje a pensadores nacionales —Giannini (2010), Gómez-Lobos (2011), Widow (2011), Schwarzmann (2012) —, la tarea de edición y reedición de textos de los autores chilenos, fundamentalmente por parte de la Editorial de la Universidad Diego Portales⁹. Importante sería consignar, también, el lugar que ha tenido la filosofía chilena en las tres últimas versiones

⁶ Hasta el cuarto número de 2013 se habían reeditado textos de Ventura Marín (1834), Francisco Bilbao (1843, 1844, 1847, 1856), Jenaro Abasolo (1861), Alejandro Venegas (1921), Armando Donoso (1922), Enrique Molina (1939), Santiago Vidal (1949, 1956), Roberto Munizaga (1953 y 1992), Patricio Oyadener (1969), Nicolás Dragisevic (1971), Juan Carlos Ossandón V. (1972), Juan Antonio Widow (1973), Osvaldo Lira (1973 y 1974), Jorge Millas (1977, 1981), Joaquín Barceló (1977, 1978), Humberto Giannini (1978, 1980, 1985, 1987) Bruno Rychlowski (1978, 1987, 1988), Osvaldo Fernández (1978), Luis Scherz (1982), Sergio Vuskovic (1986), Roberto Torretti (2010) y Juan Rivano (2011).

⁷ Para este tema es especialmente destacable el número 4 (2013) dedicado a la filosofía y la dictadura en Chile, en donde hay textos de José Santos-Herceg, Rosario Olivares, Patricia Bonzi, Cecilia Sánchez, Tuillang Yuing, Braulio Rojas, Cristóbal Friz, Gustavo Celedón, Juan Manuel Garrido, Valentina Buló, Mariela Ávila, Ricardo Salas y Pablo Solari. Además se pueden mencionar los textos de Osvaldo Fernández (2011), José Jara (2011 y 2012), Pablo Solari (2011).

⁸ <http://www.fundacionmillas.org>

⁹ Esta editorial ha publicado, tan solo en 2013, textos de Roberto Torretti, Edison Otero, Eduardo Savrosky, Humberto Giannini, Carla Cordua, Ana Escribbar e Iván Jaksic. Si se observan ahora, las publicaciones anteriores se ven los nombres de Juan Manuel Garrido (2012), Roberto Torretti (2012), Jorge Millas (2012), Andrés Claro (2012), Miguel Váter (2012), Hugo Eduardo Herrera (2012), M. E. Orellana B. (2011), Maximiliano Figueroa (2011), Gastón Gómez Lasa (2011), etc.

del Congreso Nacional de Filosofía (2009, 2011 y 2013), en donde se constituyeron varias mesas sobre el tema, así como también la celebración anual del Seminario sobre Filosofía en Chile, con versiones anuales desde 2009.

Hay actualmente un grupo importante de autores que dedican su tiempo y esfuerzo al estudio sistemático de la filosofía en Chile. Algunos de ellos son mencionados por Devés y Salas: Osvaldo Fernández, Mario Berríos, Carlos Ossandón, Carlos Verdugo, William Thayer, Carlos Ruiz y Renato Cristi (1999). A este grupo habría que agregar, sin duda, a los autores mismos del texto: Eduardo Devés y Ricardo Salas. Cecilia Sánchez, por su parte, rescata para el tema a Javier Pinedo, Patricia Bonzi, Claudio Rivas, Gonzalo Catalán, Marcos García de la Huerta, José Santos Herceg y Jorge Vergara (2005:34). Una vez más, habría que incluir en este listado también a la autora de la enumeración: Cecilia Sánchez. En el último tiempo se constata el despertar del interés al respecto y a estos nombres se han sumando muchos otros. Entre ellos habría que mencionar, sin duda, a Cristina Hurtado, Maximiliano Figueroa, Olga Grau, Álex Ibarra, Cristóbal Friz, María José López, Álvaro García, José Jara, Alejandro Fielbaum, Fernando Longás, Alejandro Serani, Fernando Viveros, Eduardo Fermandois, Luis Alberto Carrillo, Lenin Pizarro, Pablo Abufón, Valentina Buló, Pablo Solari, Alejandro Madrid, Matías Silva, Patricia González, Cristián Retamal, Zenobio Saldivia, Rosario Olivares, Tuillang Yuing, Braulio Rojas, Aldo Ahumada, entre otros.

Además de este desplazamiento temático, hay actualmente en nuestro país una vertiente crítica de alumnos y profesores que trabajan en la cátedra, trascendiendo el esquema del museo o panteón donde únicamente se venera a los grandes pensadores de la tradición. Estos estudiosos y estudiantes transitan hacia el

modelo del “taller”¹⁰ que es, como explica Fornet-Betancourt, el lugar en que “se trabaja con las ‘obras’, se las revisa, se las pone al día o se reparan, si es el caso. Quiere decir que en el taller tratamos con la historia de la filosofía como con algo que es parte de nuestro mundo y que necesitamos todavía para movernos en él” (2004:52). Se puede observar en Chile la aparición de un perfil de profesor que va más allá del patrón del fiscalizador, del lector o del oral. Uno cuya matriz no se encuentra en la tradición europea, sino en nuestra tradición latinoamericana.

Aunque aún de modo excepcional, es posible encontrar casos de profesores de filosofía en las universidades chilenas que se van acercando, aunque no sea conscientemente, al modelo que Salazar Bondy, por inspiración de Paulo Freire, llamó “profesor suscitador”. Freire, como es bien sabido, había calificado de “bancaria” a aquella concepción según la cual “la educación es el acto de depositar, de transferir, de transmitir valores y conocimiento” (1977:77). El papel del profesor, en esta forma de educación, es el de transmitir, desde su conocimiento, determinados contenidos —de carácter informativo y valórico—, que irán siendo “depositados”, al modo del dinero en el banco, en las cabezas vacías de los educandos. Desde el punto de vista del educador —del profesor de filosofía en el caso que interesa aquí— él es el absoluto sujeto del proceso educativo, lo que se traduce en que es él quien actúa. En este esquema entran tanto el profesor lector, como profesor el oral y el fiscalizador. Al

¹⁰ “Se recordará que utilicé la imagen del ‘museo’ y del ‘panteón’ para caracterizar la relación que pre-dominantemente mantenemos todavía con la historia de la filosofía. Pues bien, a esa imagen me gustaría oponer ahora la imagen del ‘taller’ para ejemplificar el carácter de la nueva relación alternativa que proponemos” (Fornet-Betancourt, 2004:52).

educando no le queda más que conformarse con tener un papel pasivo en su proceso de educación. “Tal es la concepción ‘bancaria’ de la educación —dice Freire— en que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. Margen que solo les permite ser coleccionistas o fichadores de cosas que archivan” (76).

En el caso del profesor suscitador, “lo predominante no es la transmisión, la recepción y la imitación de actitudes, valores e ideas ya establecidas y vigentes, sino la activación del poder creador del sujeto, de aquello que hay de más original y libre en su ser personal” (Salazar Bondy, 1967:18). Este tipo de profesor es provocador —de allí su nombre— de “reacciones inéditas, actitudes genuinas y, en esa misma medida, personales” (1967:18). Se trata de un educador, que apoyado en la tradición, busca desarrollar la creatividad, el pensamiento libre y original del alumno. Para Salazar Bondy y para este tipo de profesor es claro que “no puede, en efecto, enseñarse cumplidamente filosofía sino con la conciencia de que la labor del educador es despertar y vigorizar en el educando ese pensamiento libre, original y sin cesar renovado a falta del cual no hay genuino filosofar” (1967:20).

2. Reflexionar

Es posible observar en el último tiempo una suerte de irrupción de interés crítico de los filósofos locales por el tema de Fondecyt. Esto se puede apreciar, por ejemplo, en la realización de eventos destinados a discutir expresamente el tema. Al respecto

se podría mencionar, entre otros, el encuentro organizado por Valentina Buló en la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Austral, titulado I Jornada Políticas de investigación (Valdivia, 17 de diciembre de 2009)¹¹, así como también el seminario titulado Criterios de evaluación y principales problemas en las postulaciones Fondecyt en el área de Humanidades, organizado por María José López en la Universidad de Chile (26 de mayo de 2010)¹². En el contexto del Congreso Ciencias, Tecnologías y Culturas tuvo lugar, además, un simposio llamado “Geopolíticas del conocimiento: el ciclo del saber en el mercado mundial del conocimiento”, coordinado por Valentina Buló y Claudio Maíz (enero de 2013).

Desde el punto de vista de las publicaciones también han aparecido en el último tiempo trabajos sobre el asunto. Por mi parte, me referí al tema en una conferencia de 2010¹³ y un par de años más tarde publicaba un artículo al respecto (2012). En el mismo año, Christian Retamal sacaba a la luz un capítulo de libro (2012), aunque ya había expuesto sobre el tema en el Congreso Nacional de Filosofía un año antes (2011)¹⁴, así como también en un congreso anterior (2010)¹⁵, y más recientemente Matías Silva

¹¹ En este evento expusieron sobre el tema, desde la perspectiva de la filosofía, Cecilia Sánchez y José Santos-Herceg.

¹² Participaron en dicho evento José Luis Martínez, Raissa Kodice, José Santos-Herceg, Jaime Sánchez, Alejandra Araya, Olga Grau, Alejandra Vega, María José López y Rukmini Becerra.

¹³ “Investigadores Fondecyt. Caracterización de una élite filosófica”, leída en el contexto del Seminario “Criterios de evaluación y principales problemas en las postulaciones Fondecyt en el área de Humanidades”, organizado por María José López en la Universidad de Chile y que tuvo lugar el 26 de mayo de 2010.

¹⁴ El nombre de dicha presentación fue: “Elementos de diagnóstico de la situación de la filosofía en Chile” (miércoles 16 de noviembre de 2011).

¹⁵ Dicha comunicación se habría dado en la Conferencia Internacional “Produciendo lo social. Usos de las ciencias sociales en el Chile reciente”, en octubre de 2010.

publicaba un artículo sobre el tema (2013). Las perspectivas de estos trabajos han sido más bien descriptivas, es así que tanto mi trabajo como el de Retamal incluían análisis estadísticos de los proyectos aprobados por la institución, para construir desde allí un panorama de los efectos de Fondecyt en la constitución de lo que ha sido la investigación filosófica en Chile. El trabajo de Silva, por su parte, aborda más bien el análisis del Formulario de Postulación y de las Bases de Concurso, con el objetivo de poner de manifiesto las pautas de evaluación vigentes.

Se sostuvo antes que desde Fondecyt se ha promovido un patrón investigativo para la filosofía, uno que se caracteriza por ser mercantilizado, elitista y centrista. Frente a este escenario, es necesario destacar lo que podrían denominarse lugares de resistencia y que se encuentran al interior mismo de Fondecyt. En primer término, no hay duda de que esta institución efectivamente ha constituido una élite de investigadores con un perfil muy claro: la gran mayoría de ellos son hombres chilenos, que se radican en Santiago, que han estudiado su pregrado en filosofía, trabajan en alguna de las universidades tradicionales más antiguas de Chile e hicieron su postgrado en Europa. Existen, sin embargo, ciertas anomalías, en tanto que hay sujetos que han logrado ingresar a la élite Fondecyt sin cumplir con el perfil: algunos de estos investigadores “anómalos” incluso se han mantenido en ella por muchos años y han ganado gran cantidad de proyectos.

En lo referente a su lugar de nacimiento y residencia, lo primero destacable entre estos investigadores que caen fuera del perfil es que entre ellos hay seis extranjeros. Existe también un grupo minoritario que sin estar radicado en Santiago, se ha adjudicado proyectos: 10 vivían en la V Región, en la XIV lo hacían 6, en la VIII, 2 y en la IV y la IX uno cada una. Este

pequeño grupo de 20 investigadores de regiones se adjudicó una quinta parte de los proyectos Fondecyt en los primeros 30 años del Concurso Regular. En lo referente a la formación, por otro lado, hay un pequeño contingente de investigadores Fondecyt que no han estudiado originalmente filosofía y que a pesar de ello han llegado a liderar más del 10% de los proyectos. En este grupo hay cinco periodistas, cuatro físicos, dos abogados, dos médicos y un profesor de castellano. De los ganadores de proyectos que sí estudiaron filosofía, la mayoría lo hizo en nuestro país, sin embargo, hay diez que lo hicieron fuera de Chile —seis en Argentina, dos en Francia, uno en España y uno en Inglaterra— y otro grupo, mucho más pequeño, lo hizo en Chile pero en regiones: 2 en Valdivia y 2 en Concepción. En Santiago, por su parte, casi todos estudiaron en la Pontificia Universidad Católica de Chile o en la Universidad de Chile, como se estableció, pero hay 2 excepciones destacables: un investigador estudió en la Universidad de los Andes y otro en la USACH.

Excepcionales son, además, los ocho investigadores que se han adjudicado proyectos sin tener un postgrado. Este grupo es especialmente significativo, pues ha liderado un total de 29 proyectos, lo que es casi el 12% del total de los aprobados en los primeros 30 años de Fondecyt¹⁶. Por otra parte, de entre los que efectivamente tienen estudios de postgrado hay que desatacar a los 12 que lo han hecho en Chile. Que este grupo sea pequeño no es tan sorprendente si se considera que los programas de doctorado de la Pontificia Universidad Católica de Chile y de la Universidad de Chile se crearon recién en 1992 y 1994

¹⁶ De esos ocho investigadores, uno ha obtenido financiamiento en nueve oportunidades, otro en cinco y otro en cuatro. De los otros cinco, tres lo han obtenido en dos oportunidades y dos en solo una ocasión.

respectivamente y, por lo tanto, sus primeros egresados son de finales de siglo¹⁷. Por último, hay un pequeño contingente de proyectos liderados por un grupo compuesto de 15 mujeres, que se han adjudicado, como ya se ha dicho, 32 investigaciones. Entre ellas hay dos con múltiples proyectos adjudicados: una con seis, otra con cinco proyectos aprobados, hay también una que tiene cuatro, cinco de ellas dos y siete tienen uno cada una.

Esta última observación nos lleva constatar que la excepción, la anomalía, la resistencia en Fondecyt, no se hace presente tan solo en lo relativo a la constitución de la élite, sino también en lo referente al carácter centrista diagnosticado en las investigaciones. Como resistencia al carácter masculino de la investigación Fondecyt ya se mencionaba a aquellas 15 mujeres que han logrado, pese a todo, obtener financiamiento para sus proyectos. Se podría agregar, además, que mirado diacrónicamente se percibe un incipiente cambio de la situación en los últimos años. Durante los primeros diez años de Fondecyt (1982-1991), solo cinco proyectos fueron liderados por mujeres —10,41% del total de proyectos del período¹⁸. La situación no varía demasiado durante los segundos diez años (1992-2001), con siete proyectos en total liderados por mujeres —9,21% del total de proyectos del período¹⁹. Esta situación cambia, sin embargo, en los últimos diez años (2002-2011), pues en este período figuran

20 proyectos liderados por mujeres —16,66% de los proyectos del período. En este decenio tan solo en 2005 no hay mujeres en la nómina de los ganadores. En los otros años existe, al menos, un proyecto liderado por alguna mujer en cada concurso, incluso en la mayoría de ellos hay dos por año (2002, 2003, 2006, 2009-2010) y en algunos, tres (2004, 2008 y 2011).

Lo masculino de la filosofía Fondecyt, como se observó, no solo se constata por el género de los investigadores, sino también en las temáticas de las investigaciones. Hay, entre las 243 propuestas aprobadas durante los primeros 30 años de Fondecyt, sin embargo, 4 investigaciones que pueden sindicarse en el ámbito de las preocupaciones de género. En 1990 se aprueba el proyecto titulado “Lectura filosófica femenina chilena de María Luisa Bombal” de Susana Münnich, en 2003 “Política de mujeres; partidos políticos femeninos 1922-1953”, de Alejandra Castillo y de la misma investigadora en 2008 “Confirmación de espacio de ciudadanía: los casos del partido femenino nacional, el partido alessandrista y el partido femenino ibañista”, finalmente, en 2010, Olga Grau se adjudica el proyecto titulado “Filosofía, literatura y género: la escritura de Simone de Beauvoir”. Aunque no tiene una perspectiva de género, pero dado que su objeto de estudio es el pensamiento de una filósofa, a este grupo se podría agregar el proyecto “María Zambrano y el lugar de la poesía y la filosofía en la comprensión de la verdad en el continente de la relación dios-persona y los efectos de la relación en la cultura” de Rodrigo Pulgar (2011).

El perfil indesmentiblemente europeo de la investigación Fondecyt también admite algunas fisuras, aunque realmente muy pocas. Los únicos autores aludidos en los títulos de los proyectos que no son europeos o griegos son algunos latinoamericanos. Hay un proyecto de Carlos Ossandón sobre

¹⁷ Estos dos programas son los más antiguos de Chile después del de la Universidad Católica de Valparaíso. Son los únicos, sin embargo, que han formado en postgrado a algún investigador-Fondecyt.

¹⁸ Hay un proyecto el año 1985 liderado por una mujer y otro el siguiente, para luego pasar tres años (1987, 1988 y 1989) sin ningún proyecto adjudicado a una mujer, siendo que a partir de 1988 el número total de proyectos aprobados se había incrementado (6 y 8 respectivamente).

¹⁹ En este decenio, nuevamente hay vacíos, pues en 1993, 1996, 1997, 1998 y 2001 ninguna mujer se adjudica un proyecto.

Bello, Darío y Martí (2008), otro de Eduardo Sabrovsky sobre Borges (2007). Por otro lado, hay siete chilenos estudiados. Está el proyecto sobre María Luisa Bombal antes mencionado, pero además uno sobre Alonso Briceño de Mirko Skarica (1991), uno acerca de Ventura Marín de Cecilia Sánchez (1992), uno sobre Raúl Silva Henríquez de Dietrich Lorenz (2008), dos sobre Clarence Finlayson de Renato Ochoa (2009 y 2011) y uno sobre Francisco Bilbao de Alejandro Madrid y Alvaro García (2011). Por supuesto, también ha habido proyectos Fondecyt referidos al pensamiento latinoamericano en los que no existe mención expresa a determinados autores. Se trata de proyectos que han sido liderados por Aníbal Edwards (1991), Hernán Neira (2008 y 2005), Joaquín Barceló (1997) y José Santos-Herceg (2008). A estos se suman los 17 proyectos que versaron sobre filosofía chilena o en Chile: a los ya mencionados se agregan los proyectos de Luis Celis (1986), Miguel González Pino (1995), Hernán Neira (1995), Carlos Ruiz S. (1999), José Jara y Fernando Longás (2007) y Marcos García de la Huerta (2011). Una mención especial merece el único proyecto filosófico financiado por Fondecyt que refiere a la tradición africana titulado “Filosofía latinoamericana y filosofía africana: diálogo intercultural desde la falta de respeto” (2008).

Fondecyt, con su sistema de los “fondos concursables”, ha presionado y presiona para que los investigadores se transformen en verdaderos emprendedores y con ello, sujetos individualistas, sumamente proactivos y fundamentalmente gestores. Los investigadores chilenos en filosofía, sin embargo, sobre todo en el último tiempo, han comenzado a presentar proyectos que pese a estar encabezados por un investigador(a) responsable, como lo exigen las Bases, contemplan uno o varios co-investigadores, síntoma claro de una tendencia a buscar el

trabajo colaborativo y la constitución de grupos de investigación. Estos grupos se van consolidando y aquellos que figuran como Investigador(a) Responsable en un proyecto, aparecen también como co-investigador(a) en otro y viceversa, constituyéndose poco a poco redes de trabajo mancomunado. Síntoma también de que hay investigadores en Chile que se niegan a someterse del todo a la competencia descarnada, darwiniana y simplemente rechazan el entender al otro como una amenaza, como un antagonista, y a comprender su trabajo como una lucha por el financiamiento. Se trata de investigadores que intentan generar sinergias, formar grupos, colectivos de investigación.

A una parte no despreciable de los investigadores Fondecyt en filosofía simplemente no les acomoda el papel de emprendedores, ni les interesa competir, no se amoldan y resisten a la presión institucional. Estos son los que se duelen cuando un colega, un amigo no ha obtenido financiamiento para su proyecto mientras que él o ella sí ha tenido suerte. Son lo que, pasado el momento de la ira y la frustración por no haber sido favorecidos, dan vuelta la página y llevan a cabo igualmente su investigación. No son pocos los proyectos filosóficos rechazados por Fondecyt que se realizaron de todas formas y luego se han transformado en libros, cursos, seminarios, etc. Líneas de investigación completas se han desarrollado sin contar con los recursos de Fondecyt, pues han sido rechazados permanentemente. De hecho, casi no hay investigador Fondecyt en filosofía al que no le hayan rechazado alguna vez su proyecto. En ocasiones se accede a otros medios de financiamiento, pero no es ninguna sorpresa que simplemente no se cuente con más recursos que una biblioteca. Es justamente por esta razón que sería una brutalidad sostener que la investigación financiada por Fondecyt es todo el trabajo filosófico que se hace en Chile,

ni siquiera es posible sostener que sea el más relevante. Puede sostenerse, de hecho, sin temor alguno de equivocarse, que la mayor parte de la investigación filosófica y alguna de la más significativa que se hace nuestro país ocurre al margen de esta institución. Basta aludir a autores como Willy Thayer, Patricia Bonzi, Margarita Schultz, Sergio Vuskovic, Osvaldo Fernández, Ana Escribar, Rolando Salinas, Pedro Miras y tantos otros que no figuran en el listado de investigadores Fondecyt y cuya trayectoria y aporte a la reflexión filosófica es indiscutible. Estos investigadores han trabajado sin el respaldo de Fondecyt en su interés por complejizar problemas, por rondar dificultades.

Más allá de la investigación, el “saber improductivo” para usar la expresión de Pablo Oyarzún, “la reserva, el escrúpulo, la insistente consideración, el amor de la problematicidad, el saber de lo singular y lo frágil” (1996:157), la “reticencia frente a la teleología de la producción”, una “obstinada voluntad de lucidez” (158), una “facultad de interrogar finalidades y principios y de suspender en el trance de esa interrogación, la vigencia y el régimen de la finalidad, del principio, del fundamento...” (159). En síntesis, dice Oyarzún, “fortaleciéndose en la improductividad, el saber del que hablo se demora y dilata, pues, en la reflexión” (158). Una reflexión que, como explica el autor, “entraña la no desvinculación del saber respecto de los contextos vitales y experienciales de los cuales surge, en los cuales vuelve una y otra vez a encender su deseo, su urgencia” (158). En este contexto es que se puede comprender el llamado que hace Cecilia Sánchez cuando señala que “la filosofía y las humanidades en Chile deben desarrollarse bajo reglas autónomas a las del mercado, que permitan atender simultáneamente a la sollicitación del acontecer del mundo, apropiándose como material primero de una reflexión que no es necesariamente productiva en lo económico ni en lo que se entiende por conocimiento” (2010:384).

3. Crear

El tema del *paper* y la escritura de la filosofía ha aparecido críticamente en nuestro medio hace un par de años. Tal vez un hito remoto tuvo lugar en Mendoza, el año 2008 en el contexto del simposio titulado “Escrituras de la Filosofía en América Latina”, (15, 16 y 17 de octubre de 2008)²⁰ coordinado por Cecilia Sánchez, Álex Ibarra y Dante Ramaglia. Es la misma Cecilia Sánchez quien inaugura una crítica específica, en 2010, al señalar expresamente que “urge cuestionar el estilo del especialista del período de la escritura del *paper*, supeditado a la entrega mínima de información verificadora, suerte de know-how o saber hacer técnico” (2010:385). Para la autora, dicha urgencia tiene que ver con que en este caso, “el estilo de lo que se escribe se encuentra bajo la presión de fuerzas que imprimen formas o modos de decir, de organizar o componer un discurso escrito que, en el esquema del mercado, se entiende como un resultado productivo regido por la lógica de la utilidad” (2010:385).

En esta misma línea y haciéndose eco expresamente del llamado de Cecilia Sánchez, Carlos Ossandón, escribe un texto titulado “Investigación en Humanidades. Escrituras y protocolos”²¹, en que regresa sobre el tema de *paper* como un modo de “decir” que ha ido ocupando un lugar de predilección, lo que

²⁰ IX Seminario Argentino-Chileno y III Seminario Cono Sur: “El Cono Sur frente al Bicentenario”.

²¹ Texto leído en el segundo semestre de 2010, en la jornada organizada por profesores de filosofía de la Universidad Arcis.

tendría consecuencias en el ámbito de las humanidades. Con razonable prudencia, Ossandón hace ver que “no se trata de optar por un género u otro, sino de llamar la atención más bien sobre la multiplicidad de registros presentes en los procesos de significación” y que el esfuerzo sería, tal como lo señalaba Cecilia Sánchez, resistir el “paradigma homogenizador del *paper*” (2011). En sintonía con este escrito y situándome expresamente en la línea de reflexión inaugurada por Sánchez, escribí un texto titulado “Tiranía del *paper*. Imposición institucional de un tipo discursivo” (2012). A propósito de este último texto, Bernardo Subercaseaux, editor de la *Revista Chilena de Literatura*, convocó a un número especial (Nº 84, de 2013) en el que se publicaron textos sobre el tema de Pablo Chiuminatto, Teresa Ayala, María Eugenia Góngora, Grínor Rojo y otros.

No hay duda alguna de que el *paper* ha pasado de ser una forma más de escritura filosófica a adquirir un lugar de privilegio. Las instituciones han desencadenado estrategias con el objeto de priorizar este modo de escritura filosófica. Con verdadera eficacia van teniendo éxito en su afán. Cecilia Sánchez tiene razón cuando advierte que “como consecuencia de esta política el formato del libro —en todas sus formas— se ve afectado en su valor, ya que la validación y los puntajes para acceder al financiamiento nacional para la investigación Fondecyt realza el *paper* ISI o SciELO por sobre las publicaciones de más largo alcance” (2010:383).

La resistencia, sin embargo, está muy presente en este ámbito y contra todo pronóstico, las publicaciones en diferentes formatos de libro se multiplican en nuestro medio. Basta con observar, tan solo un par de años, las publicaciones en Chile, para constatar claramente cómo esto se corrobora. Entre el año 2010 y 2011 se publicaron, en primer lugar, una serie de libros

de homenajes²², además son varias las traducciones²³. Junto a estos formatos aparece en este par de años una serie de monografías sobre autores²⁴, así como también monografías temáticas²⁵. Los ensayos, por otra parte, se publican en gran cantidad en estos dos años²⁶. Habría que mencionar también aquí, sin duda, las compilaciones²⁷.

Junto a estas formas de escritura y publicación filosófica que, como se puede observar, es variada y claramente abultada considerando que se tomó en consideración lo que ocurre tan solo en dos años, se podría agregar otro tipo de textos cercanos a la docencia como son las tesis tanto de pregrado como de postgrado en filosofía, los manuales para su enseñanza como el de Ana Escribár (1996) o las historias de la filosofía, como el

²² Se puede referir el que hiciera Boeri a Alfonso Gómez-Lobo (2011), el que publicara Auyuso y otros en honor de Juan Antonio Widow (2011), así como el de Aguirre y Sánchez para Giannini (2011), el de Ibarra para Schwartzmann (2012).

²³ Están la que hiciera Hernán Soto de Epicteto (2011) o Patricio Mena junto a otros de Claude Romano (2011), u Óscar Velásquez de Jenofonte (2010).

²⁴ Es posible mencionar el texto de Alejandro Vigo sobre Aristóteles (2011) o la de Francisco Pereira sobre Hume (2011), la de Miguel Mansón sobre Norberto Bobbio (2011), la de Maximiliano Figueroa sobre Jorge Millas (2011), la Renato Cristi sobre Jaime Guzmán (2011), la de Carlos Contreras sobre Derrida (2011), la de Mauro Basaure sobre Foucault (2011), la de Olga Grau sobre Luis Oyarzún (2010), la de Pamela Chávez sobre San Agustín (2010) y la de Eduardo Carrasco sobre Nietzsche, Heidegger y Sartre (2010).

²⁵ Por ejemplo, el texto de Ricardo Camargo sobre Ideologías (2011), y los *Estudios filosóficos* de Roberto Torretti (2010).

²⁶ Se podría mencionar el de Willy Thayer titulado *El barniz del esqueleto* (2011), de Hugo Herrera *Más allá del cientificismo* (2011), el *Conflicto de Representaciones* de José Santos-Herceg (2010), el de Carlos Ruiz titulado *De la república al mercado* (2010), el de Marcos García de la Huerta *Memorias de Estado y nación* (2010), los *Ensayos Filosóficos* de Carla Cordua (2010), las *Conversaciones conmigo mismo* de Eduardo Carrasco (2010).

²⁷ Ejemplos de ello son el libro de Patricio Mena sobre Ricoeur (2011), José Santos-Herceg sobre pensadores chilenos (2011) o latinoamericanos (2013), Rodrigo Karmi sobre Agamben (2011), Ricardo Salas sobre ética (2010).

afamado texto de Humberto Giannini o los diccionarios como el compilado de Ricardo Salas sobre el *Pensamiento crítico latinoamericano* (2004). Incluso en el repertorio de textos filosóficos chilenos aparecen textos bibliográficos como es la *Bio-biografía de la filosofía en Chile* de Astorquiza (1982 y 1984). Hay también, por supuesto, textos autobiográficos, entre los cuales el *Diario Íntimo* de Luis Oyarzún es, sin duda, el más destacado (1995), pero donde hay que mencionar también el libro de Sergio Vuskocvic titulado *Un viaje muy particular* (1986 y 2013). Las actas son otro formato de publicación filosófica que no deja de tener representación en Chile²⁸. Incluso se han publicado aforismos en nuestro país; es el caso del texto Carlos Rivera Cruchaga titulado *Filosofía aplicada: aforismos para aprender a pensar bien y vivir mejor* (1996) o, lo que es quizás más sorprendente, también se han publicado epistolarios como el de Luis Oyarzún compilado por Tomás Harris y otros (2000).

Todas estas formas de libros en que se publica la filosofía están plenamente vigentes en Chile. Hay que considerar, además, los otros formatos que no se publican como libro, como son los artículos que no son necesariamente *papers*. Se trata de escritos que no se dejan controlar por las normas rígidas propias del *paper*. El artículo puede ser tan ambicioso como su autor lo quiera, y tener, por lo tanto, grandes pretensiones, puede aspirar a no ser superado y volverse un clásico, puede abarcar enormes ámbitos temáticos permitiéndose, incluso, tener una gran extensión. Un artículo no reconoce límites formales,

puede ser confuso, disgresivo, irruptivo, puede detenerse, desviarse del tema, incorporar anécdotas, usar un lenguaje coloquial, etc. Es por esto mismo que autor de un artículo filosófico podría ser cualquiera, sin discriminación de género, de lengua, de formación. La ritualidades en un artículo se rebajan a su mínima expresión, así como se eliminan las exigencias respecto de la estructura y, lo que es más importante, no hay tema ni asunto que no se pueda tocar.

La producción de artículos en Chile es simplemente enorme, al punto de que hacer un catastro exhaustivo se vuelve muy difícil, a menos que se establezcan criterios temáticos, temporales, geográficos o de otro orden. Lo que interesa destacar aquí es que una parte muy menor de este contingente de textualidad se publica en las dos revistas ISI de humanidades que hay en nuestro país o en las 8 de filosofía que hay en Hispanoamérica. Casi ninguno aparece en revistas en otros idiomas y otras latitudes. La mayoría de la producción de artículos filosóficos escritos por chilenos se publica en revistas que no están en ninguna base de datos o que estando en alguna, son de libre acceso. Schekman ha hablado de “la nueva remesa de revistas de libre acceso que son gratuitas para cualquiera que quiera leerlas y no tienen caras suscripciones que promover. Nacidas en Internet, pueden aceptar todos los artículos que cumplan unas normas de calidad, sin topes artificiales. Muchas están dirigidas por científicos activos, capaces de calibrar el valor de los artículos sin tener en cuenta las citas” (2013). Estas revistas tienen altos estándares de calidad con comités académicos competentes, con evaluaciones calificadas, etc.

Sin ser exhaustivo se podría mencionar aquí las siguientes revistas de filosofía o que publican textos de filosofía y están actualmente activas en Chile ofreciendo un acceso sin restricción.

²⁸ Como por ejemplo, la publicación de las ponencias del Coloquio internacional sobre Spinoza (1996), las intervenciones en la Mesa Redonda en homenaje a Descartes (1997), las ponencias del Congreso Latinoamericano sobre Filosofía y Democracia (1997).

Revistas de Filosofía (Universidad de Chile), *Archivos de Filosofía* (Universidad Metropolitana), *Logos. Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura* (Universidad de la Serena), *Límite. Revista de Filosofía y Psicología* (Universidad de Tarapacá), *Hermenéutica Intercultural* (Universidad Católica Silva Henríquez), *Diadokhé* (Universidad Diego Portales), *Veritas. Revista de Filosofía y Teología* (Pontificio Seminario Mayor San Rafael de Valparaíso), *Perspectivas Éticas* (Universidad de Chile), *Teoría del Arte* (Universidad de Chile), *Paralaje* (Revista del Postgrado de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso), *Cuaderno del Seminario* (Universidad Católica de Valparaíso), *Margen. Revista de Filosofía y Letras* (SUR. Corporación de Estudios Sociales y Educación), *La Cañada. Revista del pensamiento filosófico chileno* (Centro Difusor del pensamiento Filosófico Chileno), *Mapocho* (DIBAM).

En la medida en que algunas de estas revistas han mantenido por años altos niveles de calidad, tanto en cuanto al material que publican como en lo referente al servicio que prestan, han generado su propio prestigio, sin necesidad de un índice que las avale. Es necesario observar aquí que algunas revistas se ven obligadas, ya sea por el medio o por las instituciones de las que dependen, a buscar su incorporación a ciertos índices. En este sentido, es especialmente destacable el aporte de instituciones como SciELO, Dialnet, y Redalyc (Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal), que, a diferencia de ISI o Scopus, no son empresas privadas, ni tienen fines de lucro, por lo tanto, ofrecen un acceso libre y contribuyen fuertemente a la difusión internacional del trabajo de investigación.

Entre los académicos que trabajan en filosofía en Chile parece estar relativamente claro aún que del simple hecho de

que un artículo sea publicado en determinada revista que está incluida en cierto índice no se sigue necesariamente un juicio positivo sobre su calidad. Esto lleva a que, aunque se vean obligados a someterse a evaluaciones que así lo consideran, ello no implica que el juicio que hagan sobre su propio trabajo y el de los colegas coincida con el de las instituciones. Esto no significa, por supuesto, que sea indiferente el lugar en el que se publica un artículo o la editorial en la que se edita un libro. Acerca de un texto publicado en la revista *Mapocho*, por ejemplo, que por decisión editorial expresa se ha marginado de todo índice, existe una clara presunción de calidad. Dicha presunción, por supuesto, no es azarosa, irracional ni infundada, sino que se afianza en una trayectoria, en una historia: se trata de una revista que ha demostrado a través del tiempo, su calidad y seriedad.

Quienes trabajamos profesionalmente en filosofía en Chile lo más habitual es que escribamos y publiquemos en múltiples formatos, en variados estilos y nuestros artículos aparezcan en revistas de diferente tipo, siendo la mayoría de libre acceso. Se publica en formatos que no entran en mercado alguno, que no tienen puntaje, en revistas que no están en índices, pero que parecen relevantes para el desarrollo de un tema o de un determinado circuito de distribución. Esta constatación ha hecho que la idea de considerar nuestros escritos como productos, aún no esté del todo instalada en el medio de la filosofía profesional chilena y sea resistida por una facción importante de los cultores de la disciplina. De allí que existan académicos que se nieguen incluso a que se use el término “producto” para referirse a sus escritos. Ya mencionaba antes la reacción irónica de Valentina Buló al referirse a los académicos como “gallinas ponedoras de huevos en el criadero” (2012:120). Estos académicos sostienen una lucha contra un sistema que va despojando su

trabajo de toda dignidad, transformándolo en mera producción y su escritura en simple mercancía que se transa en diferentes mercados. Estos profesionales de la filosofía trabajan en vistas de crear una obra.

El crear una obra no tiene que ver con su volumen ni con la fama de su autor. Hay obras pequeñas y enormes, las hay conocidas y olvidadas. La de Aristóteles es gigantesca y famosa, la de Pedro León Loyola es breve y del todo desconocida, pero en ambos casos se trata de una obra. Tampoco es un tema de calidad lo que define una obra, de hecho, las hay de muy baja estatura y no por ello dejan de ser una obra: puede tratarse de una mala obra, pero obra al fin. Desde esta perspectiva es que al referirse a lo elaborado por cualquier intelectual, por cualquier profesor, por cualquier escritor es posible hacerlo en términos de su “obra”.

El diccionario de la RAE define obra, de hecho, simplemente como cualquier cosa hecha por un agente, aludiendo expresamente a libros, volumen o volúmenes que contienen un trabajo literario. Digamos simplemente que la obra remite a “lo obrado”, lo que en el ámbito académico de la filosofía abre un campo mayor, pues la obra de un autor no solo incluye todo lo que realiza en términos de escritura, en sus diferentes formatos, sino que trasciende lo meramente escritural, se desplaza hacia lo oral —clases, charlas, direcciones de tesis, etc.— llegando también a considerar asuntos de orden institucional: fundación de sociedades, de grupos, instalación de carreras, etc. En este punto, el término “obra” se acerca al vocablo “legado”. En este sentido, la obra de un autor lo trasciende, lo sobrevive. La idea de la obra se une a la de inmortalidad, pero también a la de donación: un dar, un entregar a los demás, con toda la carga de gratuidad que ello pueda tener.

4. Construir

¿Por qué razón alguien querría estudiar filosofía? ¿Por qué un joven estaría dispuesto a invertir tiempo y dinero en un estudio como este? La pregunta ya se la había hecho en el contexto nacional Fernando Longás: “¿Cuáles son las motivaciones que llevan en nuestros días a un joven egresado de la Enseñanza Media a estudiar filosofía? ¿Qué caminos han podido recorrer sus deliberaciones acerca del presente en que vive y de sus posibilidades futuras que, puesto ante la enorme oferta de ‘Alternativas Académicas’, estos lo conducen a tomar la decisión de ingresar a un Departamento de Filosofía?” (2006:44). Aunque el autor reconoce la dificultad de dar una respuesta exhaustiva a esta cuestión y constata que las motivaciones constituyen “un calidoscopio en el que lo más relevante de observar es precisamente la originalidad de sus inquietudes” (2006:45), sin embargo, se atreve a sostener la existencia de un “denominador común” o “acuerdo básico” que describe como un “sentimiento en el que se amalgama insatisfacción y rebelión ante el mundo que les rodea, los hombres que lo pueblan, sus hábitos, costumbres y normas” (2006:46).

Consultado acerca de su vocación filosófica, Juan Rivano habla de una serie de “conmociones filosóficas” que habría sentido de niño, conmociones relacionadas con las “correspondencias naturales”. Agrega, además, que “con las categorías también sudaba cuando niño; que el espacio no tenía término, el tiempo ni comienzo ni fin en y todo eso” (Jaksic, 1996:128).

Humberto Giannini, por su parte, cuenta que “cuando salí del colegio me puse a navegar, y durante dos años fui marino. Y allí, no sé, creo que fue la soledad del mar la que hizo surgir en mí un interés por la filosofía” (Jaksic, 1996:129). Gastón Gómez Lasa, por su parte, relata de su paso por medicina, derecho, para luego llegar a la filosofía, siguiendo el interés por investigar sobre el ser humano (Cf.: Jaksic, 1996:129). Valentina Buló decía en una entrevista: “yo de chica quería ser filósofa, si hay algo que me cruza el tuétano es la filosofía y en el minuto en que yo sienta que tengo que dejar de ser eso que es mi motor, que sigue una línea de pensamiento determinado, prefiero hacer otra cosa y seguir escribiendo lo que yo escribo” (2014).

Se pueden multiplicar los testimonios, pero lo que parece evidente es que los que nos dedicamos profesionalmente a la filosofía, lo hacemos en virtud de una vocación, de un llamado interno que adquiere diferentes modulaciones moviéndonos, al menos inicialmente, a hacer de la filosofía el objeto de nuestro quehacer. No hay que olvidar que, como Max Weber insistió en recalcar, la palabra misma “vocación” viene del latín *vocare*, que se utiliza para referirse a las acciones de llamar, convocar, exhortar, invitar. En este mismo sentido, en alemán se habla de *rufen* y en inglés se utiliza el verbo *to call* dando origen con ello a lo que son la *Beruf* y el *calling*. Lejos de la vocación está el cálculo de posibles y futuras ganancias en términos económicos. Nadie o casi nadie estudiaría filosofía si es que está pensando en una inversión y calculando ganancias futuras. Hacerlo es, para cualquiera que intente un cálculo monetario, un pésimo negocio: la inversión es altísima en relación con el retorno esperado. Si esta fuera la única motivación para estudiar filosofía, se podría

prever que las facultades y departamentos de filosofía, en nuestro país, tenderían a estar desiertos²⁹.

Porque la motivación no es la ganancia, sino la vocación, el tener que construirse un *curriculum* se experimenta habitualmente como una tarea molesta, pesada, que distrae e incomoda. Esta es la experiencia, me parece, de la mayoría de quienes nos dedicamos a la filosofía. El asunto de la “construcción” de un *curriculum*, de hecho, aparece muy recientemente como un tema central para los académicos. Hace tan solo unos años, simplemente nadie estaba pendiente de ello. Anecdótico, pero sintomático resulta el hecho de que Luis Scherz, en lugar de *curriculum* hablaba del *ridiculum*. La poca importancia que daba al tema se refleja en el hecho de que tras su muerte, entre sus múltiples archivos y su enorme cantidad de papeles, no fue posible dar ni siquiera con un solo *curriculum* relativamente completo. La situación se replica hoy en día con consecuencias, a ratos, incómodas. Los filósofos profesionales en Chile no son aún, en su gran mayoría, expertos en la construcción de un *curriculum* y por lo tanto, cometen errores, no presentan en ellos su mejor foto, ni le sacan el brillo que podrían a su trabajo. Esta suerte de “torpeza” da cuenta de que los académicos, al menos en filosofía, están más concentrados en hacer su trabajo que en gestionar su carrera, que están más concentrados en hacer un aporte real que en parecer exitosos.

²⁹ El que filosofía no parezca ser un buen negocio para nadie exige, sin embargo, hacer algunas precisiones, pues hoy en día con la irrupción de fenómenos como el *coaching*, resultado del trabajo de filósofos como Rafael Echeverría y Fernando Flores, o propuestas como la de una “terapia filosófica” creada por Lou Marinoff, se abren campos laborales para quien estudie filosofía que ofrecen altos niveles de ingreso.

Sin querer con ello hacer una suerte de apología de la torpeza, es claro que este tipo de académico, que no pone el acento en la gestión de la propia carrera es el que resiste la cultura evaluativa que se va imponiendo en Chile. Con ello no se pretende destacar a aquellos que asumen la posición de estar más allá de toda evaluación o que consideran que los académicos no deben ser evaluados, sino a aquellos que se oponen al tipo de evaluación que se ha instalado sin consulta alguna, es decir, desde arriba, unilateral y arbitrariamente. Parece importante hacer ver la existencia real y posible de contextos académicos en los que se han desarrollado otras culturas evaluativas, diferentes de aquella amenazante que inunda la academia chilena hoy en día. Se trata de maneras alternativas de buscar, recopilar, conseguir información, que no provocan la idea de estar siendo inspeccionado o examinado desde la autoridad, con la finalidad de tomar decisiones sobre nuestro futuro a partir de diagnósticos que simplemente no reflejan la realidad. En este contexto es que aparecen, por ejemplo, culturas evaluativas más horizontales y colectivas en que todos, incluidos los mismos evaluados, participan en el proceso de recopilación de información y de confección del diagnóstico.

Académicos que insisten en permanecer fieles a su vocación de trabajo filosófico y que a raíz de ello simplemente no prestan más atención que la indispensable a la construcción del *currículum*, que no compiten con los colegas, sino que buscan formar redes, grupos de trabajo colectivo, que por lo mismo, resisten al sistema de evaluación imperante, sin negar la necesidad de evaluación del trabajo realizado. De lo que se habla aquí es de aquellos académicos para los cuales lo relevante no es hacer una carrera académica, sino trazar un recorrido, transitar un camino significativo. Uno de adoquines, como dice siempre Carolina Pizarro. Uno construido piedra tras piedra, con lo cual se va dando forma

a una trayectoria, donde cada uno de los pasos cuenta, porque cada paso, cada piedra sustenta toda la ruta y por lo tanto, tiene sentido más allá de un simple puntaje en una evaluación.

La aparición de cada libro, de cada ensayo, de cada artículo es un acontecimiento. Su publicación no es un simple hecho más, de entre muchos que llenan nuestra rutina diaria. Un texto significativo remece la realidad cotidiana con su aparición, la afecta, la altera fuerte y radicalmente, la quiebra; es, usando un término de Giannini, una “transgresión”: suspende un rato el decurso del acontecer habitual, concentra y desvía la atención, provoca reacciones múltiples y variadas. Cecilia Sánchez me decía, acerca de su libro sobre la institucionalización de la filosofía chilena: “casi todo lo bueno y lo malo que me ha ocurrido en lo profesional ha tenido que ver con ese libro”³⁰. La irrupción de un texto de este tipo es como cuando se lanza una piedra al agua: se generan innumerables estelas que se van alejando hasta que se pierden de vista, pero no por eso dejan de seguir avanzando.

El camino de un pensador, las piedras que lo constituyen, sin embargo, no son solo publicaciones. Una obra trasciende los meros textos. Pedro León Loyola es paradigmático en este punto para la historia de la filosofía en Chile. Don Pedro tan solo publica cuatro libros. Uno de ellos es claramente teórico y lleva por título *Una opción fundamental en el pensamiento moderno: causalidad y evolución* (1954). Tiene, además, algunos textos destinados a la enseñanza de la lógica y la filosofía³¹. Finalmente publica un libro autobiográfico, en 1966, que está escrito en

³⁰ Tomado de una conversación que tuvo lugar en un bello café en la ciudad de Mendoza, en otoño del 2008.

³¹ *Curso Elemental de filosofía: lógica formal* (Universitaria, Santiago 1933, 1935, 1938, 1931, 1929) y *Curso Elemental de filosofía* (Universitaria, Santiago, 1927).

tercera persona³². Pese a su baja producción, este autor, sin embargo, es absolutamente relevante para la historia de la filosofía académica chilena, pudiendo considerársele, sin lugar a duda, como uno de sus fundadores. Loyola organiza el primer curso de filosofía del Instituto Pedagógico en 1935, es maestro de la primera generación de filósofos profesionales en nuestro país, participa en la fundación de la Sociedad Chilena de Filosofía y llega a ser su presidente vitalicio. Su obra, su legado filosófico fue fundamentalmente institucional y docente.

Al cerrar, quisiera rendir un homenaje, hacer un profundo reconocimiento a la obra de aquellos profesores de filosofía por hora, los que, como se vio, se encuentran en la más evidente de las precariedades y que, no obstante, resisten. Persisten en el trabajo filosófico, en sacar adelante su vocación pese a la inseguridad, a la falta de perspectivas futuras y los abusos de los que son objeto. Sin oficina, sin siquiera un lugar donde estar o descansar, estos profesionales de la filosofía inventan horas que no tiene el día y “se dan maña” para participar en eventos académicos, para investigar y publicar. Algunos aprovechan los viajes para leer, para estudiar, entre clases apuntan una idea o el esquema de un texto que luego, en la noche, robándole horas al sueño, escriben. Me refiero a aquellos que se niegan a ver en los colegas una competencia y a pesar de su precaria situación laboral se asocian, se articulan con otros académicos formando comunidades de pensamiento. El gesto de estos académicos cuyos nombres no son mencionables por su enorme magnitud, no puede calificarse más que de heroico.

³² Loyola explica en el prólogo que “La redacción en tercera persona de la mayor parte de su contenido me fue pedida por don Enrique Sanhueza, distinguido colaborador de la Enciclopedia” (1966:7).

REFERENCIAS

- Acevedo, Jorge, (1996), “Francisco Soler: entre Ortega y Heidegger”, *Anales de la Universidad de Chile, Sexta Serie, N° 3*, septiembre de 1996, pp. 51-63.
- Albornoz, Orlando, (1997), *La cuestión de la productividad, rendimiento y competitividad académica del personal docente y de investigación en América Latina y el Caribe*, Ediciones CRESALT/UNESCO, Caracas.
- Amín, Samir, (1989), *El eurocentrismo. Crítica de una ideología*, trad. Rosa Cusminiski, Siglo XXI, México-España.
- Alles, Martha Alicia, (1997), *200 modelos de curriculum*, Ediciones Gráfica S.A., Buenos Aires.
- Allidière, Noemí, (2008), *El vínculo profesor-alumno: una lectura psicológica*, Editorial Biblos, Santiago de Chile.
- Álvarez, Oscar A., (1953), “El pensamiento filosófico contemporáneo en Chile”, *Albatros, Viña del Mar, N° 2*, pp. 17-24.
- Astorquiza, Fernando (edit.), (1982), *Bibliografía de la filosofía en Chile desde el siglo XVI hasta 1980*, Instituto profesional de Santiago, Chile.
- . (1984), *Bibliografía de la filosofía en Chile desde 1980 hasta 1984*, Instituto profesional de Santiago, Chile.
- Barceló L., Joaquín, (1956), “Panorama histórico de las Ideas en Chile”, Seminario de historia de las Ideas de América, Actas, San Juan, Puerto Rico.
- . (1976), “La enseñanza de la filosofía en la Educación superior”, *Anuario Filosófico, Actas del primer congreso nacional de filosofía*, 29-31 de Julio 1976, Santiago, Sociedad Chilena de Filosofía, 1976, pp. 131-155.

- . (1977), “Renace una Publicación. Apropósito de la Revista de Filosofía”, Entrevista-Reportaje, *El Mercurio*, 22 de Julio de 1977, p. 23 (Reproducido en *La Cañada. Revista del pensamiento filosófico chileno*, N° 2, 2011, p. 227).
- . (1979), “Tradicionalismo y Filosofía”, *Revista de Filosofía*, Vol. XVII, N° 1, Universidad de Chile, Santiago, junio de 1979, pp. 7-17 (Reproducido en *La Cañada. Revista del pensamiento filosófico chileno*, N° 2, 2011, pp. 242-254).
- . (1982), “La actividad filosófica en Chile en la segunda mitad del siglo XX”, *Bio-Bibliografía de la Filosofía en Chile desde el S. XVI hasta 1980*, Astorquiza (Edit.), Instituto profesional de Santiago, Chile, pp. 108-112.
- . (1982), “La historia del hombre y el pensamiento filosófico chileno”, *Revista Trilogía*, N° 3, pp. 5-10.
- . (2000), “La confrontación de Ernesto Grassi con Sudamérica”, *Revista de Humanidades*, Universidad Nacional Andrés Bello, N° 7, pp. 11-22.
- Begley, T. y Boyd, D., (1987), “Psychological Characteristics Associated with Performance in Entrepreneurial Firms and Smaller Businesses”, *Journal of Business Venturing*, 2(1), pp. 79-93.
- Berkeley, Istvan, “How to Write a Philosophy Paper”. <http://www.cariboo.bc.ca/ae/php/phil/mclaughl/courses/howwrit.htm>
- Bernasconi, Roberto, (1997), “African Philosophy’s Challenge to Continental Philosophy”, *Postcolonial African Philosophy*, Emmanuel Chukwudi Eze, Routledge, New York, pp. 183-196.
- Berríos, Mario y otros, (1987), *El pensamiento en Chile*, Editorial Nuestra América, Santiago de Chile.
- . (1994), *Filosofía e institución en Chile: un debate*, Universidad ARCIS, Santiago.
- Billig, Michael, (2013), “Academic Words and Academic Capitalism”, *Athenea Digital* 13(1), pp. 7-12.
- Bonilla, Alcira B., (2008), “La biografía como género filosófico: construcción de subjetividad, memoria y responsabilidad”, *Strómata*, Año LXIV, N° 12, enero-junio, pp. 39-52.
- Brunner, J. Joaquín y Flisfisch, Ángel, (1983), *Los intelectuales y las instituciones de la cultura*, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Santiago de Chile.
- Bulo, Valentina, (2012): “Producción del saber en el campo del conocimiento”, *La Cañada. Revista del pensamiento filosófico chileno*, N° 3, pp. 117-124.
- . (2013), “Nosotros y nosotras: filosofía hecha por mujeres en Chile”, *Revista Paralaje*, N° 10, pp. 74-82.
- Buxton, Patricia, (1977), “Joaquín Barceló. Obsesión del Dante “Los filósofos chilenos”, Entrevista, *El Mercurio*, Santiago, “Revista del Domingo”, Domingo 16 de octubre de 1977, pp. 6-7. (Reproducido en *La Cañada. Revista del pensamiento filosófico chileno*, N° 2, 2011, pp. 230-233)
- Caiceo E., Jaime, (1988), *C. Findlayson; sinopsis de la filosofía en Chile*, PUC, Santiago.
- . (2012), “Historia de la filosofía católica en Chile durante el siglo XX”, *Intus Legere*, Vol. 6, N° 2, pp. 131-150.
- Cameron, Rich, “The Structure of a Typical Philosophy Paper”. <http://www.colorado.edu/philosophy/fac/cameron/ethics1100/ho.rfww.html>.
- Campanario, Juan Miguel, (2002), “El sistema de Revisión por expertos (peer review); muchos problemas y pocas soluciones”, *Revista Española de Documentación Científica*, N° 25, Vol. 3, pp. 166-184.
- . (1993), “Consolation for the scientist: Sometimes it is hard to publish papers that are later highly-cited”, *Social Studies of Science*, Vol. 23, pp. 342-362.
- Celis, Luis, Caiceo, Jaime, López, Sara, Sánchez, Elena, (1982), *La presencia de la Filosofía en la Universidad Católica (1888-1973)*, Pontificia Universidad Católica de Chile, Anales de la Escuela de Educación, N° 5.
- Cerpa, Valeria, (2012), “Profesor “taxi”. El eslabón más débil de la educación superior”, Proyecto de grado presentado a la Facultad de Comunicaciones de la Pontificia, Universidad Católica de Chile, para optar al grado de Magíster en Periodismo mención prensa escrita. Profesor guía: Manuel Fernández Bolvarán.

- Cerutti Guldber, Horacio, (1986), “Filosofía latinoamericana e historia de la filosofía”, *Hacia una metodología de la historia de las ideas (filosóficas) en América Latina*, Universidad de Guadalajara, Guadalajara.
- . (1992), *Filosofía de la liberación latinoamericana*, FCE, México[1983].
- Cortazar, Julio, (1969), “Las Babas del Diablo”, *Las armas secretas*, Editorial Sudamericana, Buenos Aires, pp. 77-98.
- Cortina, Adela, (1980), *Ciudadanos del mundo, hacia una teoría de la ciudadanía*, Alianza Editorial, Madrid.
- Croxatto, H., (1996), “El Doctor Desiderio Papp”, *Anales de la Universidad de Chile*, sexta serie, N°3, septiembre de 1996, pp. 95-101.
- Cussen, Felipe, (2012), “Los escritores deberían ver más tele para tomar conciencia de su nula importancia en la sociedad”, Paniko.cl, (1.10.2012).
- Da Cidade, Aloisio, (2011), “El profesor taxi”, *The Clinic*, N° 402.
- Da Costa, Miguel, (1992), *La filosofía en la Universidad de Concepción*, texto inédito
- Delgado, Emilio y Ruiz, Rafael, (2009), “La comunicación y edición científica: fundamentos conceptuales”, *Homenaje a Isabel de Torres Ramírez: Estudios de documentación dedicados a su memoria*, Editorial Universidad de Granada, Granada, pp. 131-150.
- Devés, Eduardo (comp.), (1987), *El pensamiento en Chile 1830-1910*, Nuestra América Ediciones, Santiago de Chile.
- . (2007), *Cartas a la Intelectualidad, Estudiantes Universitari@os y Profesionales del Conocimiento de América Latina y el Caribe*, Ed. Graffit, Argentina.
- Devés, E., Pinedo, J y Sagredo, R. (comp.), (1999), *El pensamiento chileno en el siglo XX*, FCE, México.
- Devés, Eduardo y Salas, Ricardo, (1999), “La filosofía en Chile (1973-1990)”, Devés, E., Pinedo, J y Sagredo, R. (comp.), *El pensamiento chileno en el siglo XX*, FCE, México 1999, pp. 199-211 (También en Cuadernos Hispanoamericanos 482-483 (1990), pp. 71-80).
- Dussel, Enrique, (1983), “Praxis y Filosofía.”, *Praxis latinoamericana y filosofía de la liberación*, Editorial Nueva América, Bogotá, pp. 21-45.
- Edgardo Civalero, (2011), “JSTOR: los verdaderos piratas” (2 de agosto de 2011). <http://civaleroypalaza.blogspot.com/2011/08/jstor-los-verdaderos-piratas.html>
- Escribar, Ana (comp.), (1984), *Estudios de ética 1829-1981 (150 años de pensamiento ético en Chile)*, Sociedad Chilena de Filosofía, Santiago de Chile.
- Escobar, Roberto, (1976), *La filosofía en Chile*, Editorial Universidad Técnica del Estado, Santiago de Chile.
- . (1976), “Estado actual del pensamiento filosófico en Chile”, *Anuario de la Soc. Chilena de filosofía*, Actas del primer congreso nacional de filosofía, Santiago de Chile, pp. 104-113.
- . (1986), “Cuatro filósofos porteños; Finlayson, Gandolfo, Lagarrigue, López”, *Atenea* N° 453-454, pp. 335-343.
- . (1988), “Discurso en la celebración de los 40 años de la Sociedad chilena de filosofía”, *Biblioteca Nacional* el 29 de julio de 1988, *Boletín informativo* N° 18, Sociedad chilena de filosofía, marzo 1988-febrero, pp. 23-33.
- . (2008), *El vuelo de los Búhos. Visión personal de la actividad filosófica en Chile*, RIL Editores, Santiago.
- Estrella, Jorge, (1999), *Filosofía en Chile*, Universidad Nacional Andrés Bello, RIL Editores, Santiago.
- Fernandois, Eduardo, (2009), “Más filósofos que filosofía. Un panorama de la filosofía en Chile durante el siglo XX”, Garrido, Manuel (ed.), *El legado filosófico de España e Hispanoamérica en el siglo XX*, Cátedra, Madrid, pp. 1049-1060.
- Fernández, Osvaldo, (1980), “Chile: ¿Qué enseñanza filosófica?”, *Araucaria de Chile*, N°10, Ediciones MICHAY, Madrid. pp. 129-138.
- . (2011), “Una experiencia docente. Algo acerca de Heidegger en Chile”, *La Cañada. Revista del pensamiento filosófico chileno*, N° 2, pp. 111-124.

- Fernández, Sergio, (1981), “Los Ministros responden 25 preguntas”, El Mercurio, Domingo 11 de enero de 1981, D.2.
- Ferrando B., Juan, (1976), “Las Élités”, Revista Española de Opinión Pública, N° 43, pp. 7-26.
- Finlayson, Clarence, (1939), “El movimiento filosófico en Chile”, Universidad Católica Bolivariana, Medellín, Colombia, Vol. VI, N° 11-13, pp. 220-221.
- . (1959), “Presentación de la filosofía en América Latina” publicado póstumamente en 1961 por el Centro de Estudios latinoamericanos, N° 5, Panamá, pp. 57-58.
- Fielbaum, Alejandro, (2010), “Del desasosiego. La filosofía y el español”, Cuadernos del Pensamiento Latinoamericano, N° 17, pp. 59-72.
- . (2011), “La filosofía, la institución y la lengua. A propósito de la entrega del Premio Nacional de Humanidades y Ciencias Sociales a Roberto Torretti”, Estudios Históricos, 5 de septiembre de 2011.
- Fornet-Betancourt, Raúl, (2001), *Transformación intercultural de la filosofía*, Desclée, Barcelona.
- . (2002), *Modelle brefreierender Theorie in der europäischen Philosophiegeschichte*, IKO, Band 13, Frankfurt am Mein / London.
- . (2003), “Para un balance crítico de la filosofía iberoamericana en la llamada etapa de los fundadores”, *Interculturalidad y filosofía en América Latina*, Concordia, Monographien, Tomo 36, Mainz Verlag, Aachen, 2003, pp. 25-40.
- . (2004), “¿Qué hacer con la enseñanza de la filosofía? O de la necesidad de reaprender a enseñar filosofía”, *Filosofar para nuestro tiempo en clave intercultural*, Concordia, Reihe Monographien, Tomo 37, Mainz, pp. 45-58.
- Foucault, Michel, (2001), *Arqueología del saber*, Siglo XXI, México.
- . (2002), *El orden del discurso*, Alberto González T. (trad.), ediciones Fábula, Barcelona.
- Freire, Paulo, (1977), *Pedagogía del oprimido. Saberes necesario para la práctica educativa*,., Sigo XXI, Argentina-España.
- . (1997), *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesario para la práctica educativa*, Siglo XXI, Argentina.
- Friedman, Milton, (1966), *Capitalismo y libertad*, Rialp, Madrid.
- Friedman, Milton y Rose Friedman, (1980), *Libertad de elegir. Hacia un nuevo liberalismo económico*, Grijalbo, Barcelona.
- Friz, Cristóbal, (2013), “Educación y formación universitaria en Chile a 40 años del Golpe de Estado: El ladrillo, muestra del neoliberalismo educativo”, La Cañada. Revista del pensamiento filosófico chileno, N° 4, pp. 136-168.
- Gabriel, Gottfried y Schildknecht, Christiane (Edit.), (1990), *Literarische Formen der Philosophie*, J.B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung Stuttgart.
- Galceran H., Montserrat, (2013), “Entre la academia y el mercado. Las universidades en el contexto del capitalismo basado en el conocimiento”, Athenea Digital 13(1), pp. 155-167.
- Ganz, J.S, y Schepered, G.B., (1994), “How are the mighty fallen; Rejected classic articles by leading economist”, Journal of Economic Perspectives, N° 8, pp. 165-79.
- García Javier, (2011), “Carla Cordua y Roberto Torretti. Por amor a la Filosofía”, La Tercera, domingo 11 de septiembre de 2011.
- Giannini, Humberto, (1970), “Sufrimiento y esperanza en la historia: (homenaje al maestro Bogumil Jasinowski)”, Revista de Filosofía, Santiago, XIV (2), pp. 145-157.
- . (1981), *Desde las Palabras*, Ediciones Nueva Universidad, Santiago de Chile.
- . (1996), “El pensamiento histórico de Bogumil Jasinowski”, Anales de la Universidad de Chile, Sexta Serie, N° 3, p. 65.
- . (2004), *La Reflexión Cotidiana. Hacia una arqueología de la experiencia*, Editorial Universitaria, Santiago de Chile.
- Greg, Maxwell, (2011), “Documentos de JSTOR publicados en The Pirate Bay” (20 de Julio de 2011). <http://www.rebellion.org/noticia.php?id=133073>
- Grau, Olga, y Bonzi, Patricia, (2008), *Grafías filosóficas, Problemas actuales de la filosofía y su enseñanza*, Cátedra UNESCO de Filosofía, Universidad de Chile, Santiago de Chile.

- Gutiérrez, Fernanda, (2009), “Una aproximación a la enseñanza de Filosofía en Chile”, Congreso Internacional de Filosofía y Educación en nuestra América, Argentina, octubre 2009.
- Hanisch E, Walter, (1963), *En torno a la filosofía en Chile (1594-1810)*, Universidad Católica de Chile.
- . (1982), “La filosofía en Chile desde el siglo XVI hasta 1818”, *Bio-Bibliografía de la Filosofía en Chile desde el s. XVI hasta 1980*, Astorquiza (Edit.), Instituto Profesional de Santiago, Chile 1982, pp 13-34.
- Harold, James “On Writing Philosophy Papers”. <http://www.tc.umn.edu/~harol006/paper.html>.
- Hayek, Friedrich, (1975), *Los fundamentos de la libertad*, Madrid, Unión Editorial [1959].
- . (1981), “Entrevista”, *El Mercurio*, Santiago de Chile 12-04-1981.
- Hinkelammert, Franz, (2002), *Crítica de la razón utópica*, Desclée de Brouwer, Barcelona.
- Horban, (1993), “Writing A Philosophy Paper”. <http://www.sfu.ca/philosophy/writing.htm>
- Ibarra, Alex y Vallejos, (2010), “Propuesta para una investigación sobre la institucionalización de la filosofía analítica en Chile”, *Revista Mapocho*, N° 67, pp. 353-372.
- . (2011), “Entrevista con Roberto Torretti”, *La Cañada. Revista del pensamiento filosófico chileno*, N°2, pp. 309-317.
- Jaksic, Iván, (1983), “La filosofía chilena en entredicho: el oficialismo, el profesionalismo y el compromiso crítico”, XI International Congress of the Latin American Studies Association, Mexico City, September 29-October 1.
- . (1984), *Chilean Philosophy Under Military Rule*, Center for Latin American Studies, University of California, Berkeley.
- . (1984), “Philosophy and University Reform at the University of Chile: 1842-1973”, *Latin American Research Review*, Vol. 19, N° 1, pp. 57-86.
- . (1985), “Philosophia perennis en tiempos pretorianos: la filosofía chilena desde 1973”, *Cuadernos Americanos*, Vol. 44, N° 2, pp. 59-87.
- . (1985), “Filosofía y gobierno militar en Chile”. *Prometeo, Revista Latinoamericana de Filosofía*, Vol. I, N° 2, México, pp. 63-67.
- . (1987), “Profesionalismo y crítica en la historia de la filosofía chilena”, *Latinoamérica Anuario de Estudios Latinoamericanos* N° 20, pp. 151-169.
- . (1988), “La vocación filosófica en Chile”, *Cuadernos Americanos* N° 8, pp. 21-42.
- . (1989), *Academic rebels in Chile; the role of philosophy in higher education and politics*, Albany: State University of New York Press.
- . (1995-6) “Racionalidad y fe, la filosofía chilena en la época de Andrés Bello”, *Historia* N° 29, pp. 89-123.
- . (1996), “La vocación filosófica en Chile. Entrevistas a Juan Rivano, Humberto Giannini, Gastón Gómez Lasa y Juan de Dios Vial Larraín”, *Anales de la Universidad de Chile, Sexta Serie*, N°3, pp. 129-141.
- . (2013), *Rebeldes Académicos en Chile*, Ediciones Universidad Diego Portales, Santiago de Chile.
- Jackson, Tom (1990), *The perfect resume*, Doubleday, New York.
- Jara, José, (2009), “Un siglo corto de filosofía”, *Archivos. Revista de Filosofía*, N° 1, pp. 75-88.
- . (2011), “Una posada en el camino. Chile, en el viaje de la filosofía”, *La Cañada. Revista del pensamiento filosófico chileno*, N° 2, pp. 125-145.
- Kant, Inmanuel, (1989), *Fundamentación de la Metafísica de las Costumbres*, Manuel García Morente (trad.), Editorial Espasa-Calpe, España.
- . (1993), *Crítica de la razón pura*, Pedro Ribas (trad.), Ediciones Alfaguara, España.
- Kämpff Mercado, Mamfredo, (1958), *Historia de la filosofía en Latinoamérica*, Zig-Zag, Santiago de Chile.

- Kerschenteiner, J., (1945), *Platon und der Orient*, Stuttgart.
- Kuhn, Thomas, (1991), *La estructura de la revoluciones científicas*, Agustín Contin (trad.), FCE, México.
- Lechner, Norbert, (1988), *Los patios interiores de la democracia. Subjetividad y Política*, FLACSO, Santiago de Chile.
- Longás, Fernando (2006), “La filosofía y las nuevas políticas del saber”, Archivos. Revista de Filosofía, N° 1, pp. 44-61.
- López Velásquez, Alexander, (1998), “Los programas de estímulo a la productividad académica como expresión de una tendencia global”, Tribuna del investigador, Vol. 5, N° 2. <http://www.tribunadelinvestigador.com/ediciones/1998/2/?i=art2>
- Loyola, Pedro León, (1966), *Hecho e Idea de un profesor*, Universidad de Chile, Santiago de Chile.
- Mainer, J. C., (1999), “Géneros literarios y géneros filosóficos: una frontera permeable”, *Literatura y Filosofía en la crisis de los géneros*, Cuadernos de la Fundación Juan March N° 4, Madrid, pp. 19-48.
- Maldonado, Carlos, (1995), “La conciencia desventurada, ser filósofo en Chile”, Hoy N° 959, dic.11, pp. 66-67.
- Marchant, Patricio, (1970), “Situación de la filosofía en Chile”, Nueva Atenea, Concepción N° 424, pp. 51-58.
- . (2000), “Sobre la necesidad de fundar un Departamento de filosofía en la (Universidad de Chile)”, *Escritura y Temblor*, Cuarto Propio, Chile, pp. 269-282.
- . (2000), “Situación de la Filosofía y situación de la filosofía en Chile (1972)”, *Escritura y Temblor*, Cuarto Propio, Chile, pp. 417-433.
- Marías, Julian, (1969), “Los géneros literarios en filosofía”, Obras IV, Revista de Occidente, Madrid, pp. 331-354 [1953].
- Martínez Lorca, Andrés, (1988), *Átomos, hombres y dioses. Estudios de filosofía griega*, Madrid.
- Matos, Nancy, (2010), “¿Qué son los alumnos? ¿Clientes o productos de las instituciones educativas?”. <http://www.esan.edu.pe/conexion/actualidad/2010/06/18/que-son-los-alumnos-clientes-o-productos-de-las-instituciones-educativas/>
- Meisel, James, (1975), *El mito de la clase gobernante. Gaetano Mosca y la élite*, Amorrortu Editores, Buenos Aires.
- Miller, D., (1983), “The correlates of entrepreneurship in three types of firms”, *Management Science*, N° 29, pp. 770-791.
- Mitchell, R. (2002). “Entrepreneurship and stakeholder theory”, *Business Ethics Quarterly*, The Ruffin Series, pp. 175-196.
- Millas, Jorge, (1981), *Idea y defensa de la universidad*, Santiago, Editorial del Pacífico/CPU, Santiago de Chile.
- Miró Quesada, Francisco, (1974), *Despertar y proyecto del filosofar latinoamericano*, FCE, México.
- Molina, Enrique, (1953), *La filosofía en Chile en la primera mitad del siglo XX, notas y recuerdos*, Editorial Nascimento, Santiago de Chile.
- Mollis, Marcela, (2003a), “Presentación”, *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero*, CLACSO, Buenos Aires, pp. 9-15.
- . (2003b) “Un breve diagnóstico de las universidades argentinas: identidades alteradas”, *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero*, CLACSO, Buenos Aires, pp. 203-215.
- Monfazani, Ana Lía, (2007), “Reflexiones sobre el currículum vitae”, *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación* N° VIII, Año VIII, Vol. 8, febrero, Buenos Aires, Argentina, pp. 226-229.
- Muñoz, Jorge, (1941), *La filosofía en Chile (1541-1900)*, Universidad de Chile, Santiago, 1941.
- Murphy, Desmond, (2002), “El desarrollo de una cultura de la evaluación”, *Íkala*, revista de lenguaje y cultura, Vol. 7, N° 3, pp. 75-85.
- Nkogo Ondó, Eugenio, (2001), *Síntesis sistemática de la filosofía africana*, edicionescarena, Murcia.
- Olivares, Rosario, (2013), “Juventud y enseñanza de la Filosofía en Bruno Rychlowski”, *La Cañada. Revista del pensamiento filosófico chileno*, N° 4, pp. 53-66.
- Ortega y Gasset, José, (1996), “La momia de la filosofía”, *Sobre la razón histórica*, Alianza Editorial, Madrid, pp. 205-209.

- Ortega-Villalobos, Julio, (1996), “José Ferrater Mora en Chile: filosofía y exilio”, *El Basilisco* (Oviedo), N° 21, pp. 86-89.
- . (2000), “El exilio filosófico español en Venezuela, Argentina y Chile”. En Balcells, José María, y Pérez, José Antonio (Eds.), *El exilio cultural de la Guerra Civil, 1936-1939*. Aquilafuente Ediciones de la Universidad de Salamanca, pp. 139-150.
- Ortiz Torres, Emilio y Mariño Sánchez, María de los Ángeles, (2005), “La profesionalización del docente universitario a través de la investigación didáctica desde un enfoque interdisciplinar con la psicología” *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 35/36, pp. 1-13.
- Ossandón B., Carlos, (1982), “Alejandro Venegas y la posibilidad de un pensamiento nacional”, *Araucaria de Chile*, N°20, Ediciones MICHAY, Madrid, pp. 111-126.
- . (1984), “El concepto de “normalidad filosófica” en Francisco Romero”, *Hacia una Filosofía Latinoamericana*, Nuestra América Ediciones, Santiago de Chile, pp. 67-91. (Publicado originalmente en *Revista de Filosofía Latinoamericana*, N° 7/8, 1978).
- . (1993), “Una historia de la filosofía en Chile. Modernidad e institucionalidad”, *Revista Estudios Sociales*, CPU, N° 77, 3 trimestre, Santiago, pp. 9-16.
- . (2011), “Investigación en Humanidades. Escrituras y Protocolos”, *Debates Críticos*, Universidad ARCIS, Santiago, N° 2, pp. 36-38.
- Oyarzún, Pablo, (1995), “Universidad y Creatividad”, *Revista Mapocho* N° 32, pp. 195-207.
- . (1996), “La filosofía como ficción”, *Anales de la Universidad de Chile*, Sexta Serie N°3, pp. 83-94.
- . (2008), “Sobre el concepto de calidad académica”, *Grafías filosóficas*. Problemas actuales de la filosofía y la enseñanza, Olga Grau y Patricia Bonzi (edit), Santiago de Chile, Surada gestión gráfica y editorial, pp. 47-58.
- Palacios, Jorge, (2005), “Perspectiva sobre la filosofía taoísta”, *Revista de Filosofía*, N° 61, pp. 127-146.
- Pareto, V., (1935), *The Mind and Society*, Harcourt Brace and Company, Nueva York,
- . (1979), *The Rise and The Fall of the Elites*, The Bedmister, Totowa.
- Pieper, Annemarie, (1998), “Vorwort”, *Philosophische Disziplinen*, Reclam, Leipzig, pp. 7-11.
- Portmore, Douglas W., (2006), “Tips on writing a philosophy paper”. <http://www.public.asu.edu/~dportmor/tips.pdf>
- Pryor, James, (2012), “Guidelines on Writing a Philosophy Paper”. <http://www.princeton.edu/~jimpryor/general/writing.html>. <http://www.jimpryor.net/teaching/guidelines/writing.html>
- Prat, Anna, (1998) “Evaluación de la producción científica como instrumento para el desarrollo de la ciencia y la tecnología”, Seminario sobre Evaluación de la Producción Científica, Sao Paulo, 4 al 6 de marzo. http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol9_s_01/sci16100.pdf. (pp. 111-114)
- Puchol, Luis, (2004), *El libro del Curriculum Vitae. Cómo superar la barrera del currículo y conseguir el trabajo que deseas*, Díaz Santos, Madrid.
- Rebolledo, Rolando, (2014), “¿Sirven los índices bibliométricos para medir la productividad científica?”, *RedSeca*, Revista de Actualidad Política, Social y Cultural, Abril de 2014. <http://www.redseca.cl/?p=4754>
- Retamal, Christian, (2012), “Una disciplina en tensión: elementos fundamentales para un estado de la situación de la filosofía en Chile”, *Produciendo lo social: uso de las ciencias sociales en el Chile reciente*, Universidad Diego Portales, pp. 165-196.
- Reyes León, Daniel y Santos, Marcelo Luis B. (2011), “Los profesores taxis - El hedor de lo heredado: La desprofesionalización académica y su parque humano” *El Mostrador*, 8 de noviembre.
- Roig, Arturo Andrés, (1981), *Teoría y Crítica del pensamiento latinoamericano*, FCE, México.
- . (1994), “El método de pensar desde Nuestra América”, *El pensamiento latinoamericano y su aventura II*, Centro Editor de América Latina, Argentina, pp. 97-104.
- . (2001), *Caminos de la Filosofía Latinoamericana*, Universidad de Zulia, Venezuela.

- Romero, Francisco, (1952), *Sobre la Filosofía Americana*, Editorial Rial, Buenos Aires, (Escrito en 1942).
- Rorty, Richard, (1996), “La profesionalización de la Filosofía y la cultura transcendentalista”, *Consecuencias del Pragmatismo*, Tecnos, Madrid, pp. 126-138.
- Ruiz, Carlos, Sánchez, Cecilia y García de la Huerta, Marcos, (1991), “Brève histoire de la philosophie au Chili”, *Le Monde*, Viernes 19 de abril de 1991.
- Ruiz, Carlos, (2010), *De la República al Mercado*, LOM, Chile.
- Salazar Bondy, Augusto, (1988), ¿Existe una filosofía de nuestra América?, Siglo XXI, México
- . (1995), “Sentido y Problema del pensamiento filosófico hispanoamericano”, *Fuentes de la cultura latinoamericana I*, Zea (comp.), FCE, México, pp. 213-214
- . (1967), *Didáctica de la Filosofía*, Editorial Arica S.A., Lima, Perú
- Sánchez, Cecilia, (1988), “La búsqueda de un nuevo lugar de la filosofía en Chile”, *Chile: 1968-1988*, Javier Pinedo (edit.), Georgia Serie on Hispanic Thought, Estados Unidos, pp. 167-190.
- . (1992), *Una disciplina de la distancia. Institucionalización universitaria de los estudios filosóficos en Chile*, CERC-CESOG, Santiago de Chile.
- . (1994), “La mundaneidad de un texto. Institución y figurante de la filosofía universitaria en Chile”, *Documentos* N° 12 ARCIS, pp. 27-36.
- . (1994), *Filosofía y democracia en Chile*, informe escrito a petición de la Unesco en el marco del tema “Philosophie et démocratie dans le monde”.
- . (1997), “Filosofía Universitaria y Política. Chile en el período 1950-73”, *Revista Universum*, Año 12, pp. 201-220.
- . (2005), “I. Chile: Escenas de la filosofía, el cuerpo mórbido, género y performance”, *Escenas del cuerpo escindido. Ensayos cruzados de filosofía, literatura y arte*, Arcis / Cuarto Propio, Chile, pp. 21-93.
- . (2008), “Ingreso de las mujeres chilenas en la filosofía. Problemas de visibilidad y de estilos”, *Mujeres chilenas. Fragmentos de una historia*, Edición Sonia Montecino, Santiago de Chile, pp. 353-366.
- . (2010), “Institucionalidad de la filosofía: entre la reflexión y el conocimiento productivo”, *Revista Mapocho*, N° 67, pp. 373-385.
- Samperio, Javier, (2013), “¿Y si la ciencia no es eso que tú crees?” *El País*, 12 de diciembre de 2013.
- Santos Herceg, José, (2003), “El trabajo filosófico en el tiempo de la profesionalización”, V. Durán (Edit), *La presencia de la Filosofía en la Universidad*, Edipucrs, Porto Alegre, pp. 145-159.
- . (2004), “Anomalías del modelo neoliberal en Chile. La Universidad chilena hoy: el espejismo de su progreso”, *Revista de Estudios Avanzados*. <http://web.usach.cl/revistaidea/>,
- . (2005), “Etno-Eurocentrismo”, *Pensamiento Crítico Latinoamericano. Conceptos fundamentales*, Ricardo Salas (comp.), Editorial Universidad Cardenal Silva Enríquez, Santiago de Chile, 2005, Tomo I, pp. 333-354.
- . (2006), “Modulaciones y Reverberaciones del concepto romeiriano de normalidad filosófica”, *Filosofía y Pensamiento Latinoamericano. Globalización, Religión y Liberación*, A. Sequeira (comp.), Del Copista, Córdova, pp. 328-343.
- . (2008), “Del pensamiento alternativo y las alternativas para el pensamiento. Cuestión de Estilo”, *ESTUDIOS de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas*, Año 9, N° 10. Diciembre, pp. 169-175.
- . (2009), “Imágenes de la filosofía chilena en el siglo XIX. Los relatos de su historia”, *Repensando el siglo XIX, desde América Latina y Francia. Homenaje al filósofo Arturo Andrés Roig*, Ediciones Colihue, Argentina, pp. 573-586.
- . (2010), “200 años: Historias de la filosofía en Chile”, *Revista Mapocho*, N° 67, Santiago de Chile, 2010, pp. 323-352.
- . (2010), “De espejismos y fuegos fatuos. Publicar filosofía hoy en Chile (ISI y SciELO)”, *La Cañada. Revista del pensamiento filosófico chileno*, N° 1, Chile, pp. 126-147.
- . (2011), “Filosofía de Mercado. El filósofo profesional como MINI-PIME”, *Revista Paralaje* N° 7, Valparaíso, Chile, pp. 45-63.

- . (2012), “Uniforme, eurocéntrica y conservadora. Un perfil de la enseñanza universitaria de la filosofía en Chile”, Cuadernos del Pensamiento Latinoamericano, N° 19, CEPLA, Valparaíso (Chile), 2012, pp. 92-135.
- . (2012), “Treinta años de Filosofía-Fondecyt”, La Cañada. Revista del pensamiento filosófico chileno, N° 3, Santiago de Chile, pp. 75-115.
- . (2012) “Tiranía del *paper*. Imposición institucional de un tipo discursivo”, Revista chilena de literatura, N° 82, Noviembre, 2012, pp. 197-217.
- . (2013), “Industria de la textualidad científica”, Revista RedSeca.
- . (2013), “El lugar de los académicos en el mercado de las textualidades” Revista Paralaje, N° 10, pp. 6-23.
- . (2013), “Dictadura militar y la Filosofía en Chile. Cartografía de un campo de relaciones discursivas”, La Cañada. Revista del pensamiento filosófico chileno, N° 4, Chile, pp. 9-52.
- Saldivia, Zenobio, (2004), “El positivismo y su impacto en Chile”, Revista Crítica.cl.
- . (2013) “En torno a la Enseñanza de la Filosofía”, Crítica.cl. Revista latinoamericana de ensayo, Chile.
- Scherz, Luis, (1981), “Reforma y Contrarreforma universitaria en América Latina: un caso significativo”, Contribuciones programa FLACSO, Santiago de Chile, N° 8, agosto de 1981, (Publicado también en *Lateinamerika Studien*, N° 9, Universität Erlangen-Nürnberg, Alemania 1982, pp. 229-270 y también en *La Universidad chilena desde los extramuros. Obra y vida de Luis Scherz G.*, Santiago de Chile: Universidad Alberto Hurtado, 2004, pp. 89-128).
- . (1982), *La intelectualidad crítica en el Chile de hoy*, Santiago de Chile: Instituto Chileno de Estudios Humanísticos, (También publicado en *La Universidad chilena desde los extramuros. Obra y vida de Luis Scherz G.*, Santiago de Chile: Universidad Alberto Hurtado, 2004, pp. 167-189).
- . (1986), “La universidad en el año 2000. Entre Humbolt y Napoleón”, Nueva Sociedad N° 84, *Educación y venta de valores*, Santiago, pp. 92-99.
- . (2004), “Los riesgos de un universidad competitiva”, *La Universidad chilena desde los extramuros*, Departamento de Filosofía y Humanidades Universidad Alberto Hurtado, Santiago de Chile, pp. 155-156.
- Schekman, Randy, (2013) “Discurso durante la recepción del Premio Nobel 2013”, Guardian News & Media, 2013. Traducción de News Clips, Paloma Cebrián, publicado en El País, 12 de diciembre de 2013.
- Schlidknecht, Ch., (1994), “Entre la ciencia y la literatura: formas literarias de la filosofía”, López de la Vieja (ed.), *Figuras del Logos*, FCE, México, pp. 21-40.
- Schumacher, Christian, (1997), “Acerca del pensador profesional”, Ideas y Valores N° 104, Vol 46, pp. 20-28.
- Silva R., Matías, (2009), “Normalización de la filosofía chilena. Un camino de clausura disciplinar”, Revista Universum, N° 24, Vol. 2, pp. 172-191.
- . (2012), “Prácticas de la filosofía disciplinar chilena: el fondecyt regular”, Revista Universum, N° 28, Vol. 1, pp. 73-96.
- Sisto, V., (2005), “Universidad sin órganos: un análisis desde la subjetividad laboral del docente en condiciones de precariedad”, *Espacio Público y privatización del conocimiento*. Estudios sobre políticas universitarias en América Latina, CLACSO, Libros, Argentina, pp. 523-574.
- Skarica, Mirco, (1996), “Los inicios de la Filosofía en Chile”, *La Filosofía en la América Colonial*, G. Marquínez Argote y Mauricio Beuchot (eds.), Ed. El Buho, Santafé de Bogotá, Colombia, pp. 321-345.
- . (2010), “Apuntes para una historia de la filosofía en Chile”, La Cañada. Revistas del pensamiento filosófico chileno, N° 1, Santiago de Chile, pp. 6-21.
- Sokal, Alan y Bricmont, Jean, (1996), “Transgredir las fronteras: hacia una hermenéutica transformativa de la gravedad cuántica”, Social Text, N° 46/47, pp. 217-252.
- . (1999), “Imposturas intelectuales. Llega el libro que destapó el fraude intelectual francés”, El Mundo, Cultura, jueves 22 de abril de 1999.

- . (1999), *Imposturas Intelectuales*, Joan Carles Guix (trad.), Paidós, España (*Impostures Intellectuelles*, Paris, 1997).
- Spinak, Ernesto, (2001), “Indicadores cuantitativos”, ACIMED, Vol 9(Supl. 1), pp. 42-49.
- Stark A., Andrés, (2012), *Universidad y sociedad de consumo: ¿Alumnos o clientes? ¿Ocio o negocio?*, Centro de Estudios Cultura y Sociedad.
- Todorov, (1991), *Nosotros y los otros*, Siglo XXI, México.
- Testa, James, (2001) “La base de datos del ISI y su proceso de selección de revistas”, ACIMED, Vol. 9, supl. 4, pp. 138-40.
- Vial, Juan de Dios, (1990), “Situación, tradición y problemas de la filosofía en Chile”, *La enseñanza, la reflexión y la investigación filosóficas en América latina y el Caribe*, Tecnos, España, pp. 83-96.
- Vidal M., Santiago, (1956) *Apuntes sobre la filosofía en Chile*, Buenos Aires. (Reproducido en La Cañada. Revista del pensamiento filosófico chileno, N° 3, 2012, pp. 254-271).
- . (1956), *Panorama de la historia de las ideas en Chile*, I Seminario de Historia de las Ideas en América, Actas. San Juan de Puerto Rico.
- . (1976), “La filosofía en Chile”, Seminario: “El pensamiento filosófico en España e Iberoamérica”. Cuadernos de Filosofía, Concepción N° 6, pp. 19-44.
- . (1982), “Introducción a la Historia de las Ideas filosóficas en Chile en el siglo XIX” *Bibliografía de la filosofía en Chile desde el siglo XVI hasta 1980*, Barcelona, Chile 1982, pp. 46-68.
- . (1984), “Filosofía en Chile hoy”, Concordia. Revista Internacional de Filosofía, N° 7, pp. 87-94.
- . (1989), “Discurso en la celebración de los 40 años de la Sociedad chilena de filosofía”, Biblioteca Nacional el 29 de julio de 1988, Boletín informativo Número 18, Sociedad chilena de filosofía, marzo 1988-febrero 1989, pp. 12-23.
- Vidal, Diego, (2012), *Análisis estratégico de una empresa del sector vitivinícola de la d.o. de Utiel-Requena*, Tesis de grado, Valencia.

- Villalobos C., Alejandro, (1998), “Algunos hitos de la Filosofía Colonial Chilena y Brasileña: Un análisis comparativo de su trayectoria entre los siglos XVI al XIX”, Cuadernos de Filosofía, Vol. 16, Facultad de Humanidades y Artes, Universidad de Concepción, Chile, pp. 313 -330.
- Villatoro R. Francisco, (2010), “El buen negocio de PLoS ONE y el pagar por publicar”, La Ciencia de la Mula Francis. <http://francisthemulenevents.wordpress.com/2010/08/20/el-buen-negocio-de-plos-one-y-el-pagar-por-publicar/>
- Villarreal, Antonio, (2009), “¿Puede evitarse un fraude científico?”, SINC, La ciencia es Noticia. <http://www.agenciasinc.es/Reportajes/Puede-evitarse-un-fraude-cientifico>
- Watson, Ellen, “A Guide for Writing Papers in Philosophy”. <http://www.uq.oz.au/~pdgdunn/watessay.html>
- Widow, Juan Antonio, (1982), “El problema de la Educación”, Academia N°3, Santiago, pp. 11-13.
- Yuing, Tuillang, (2013), “Notas sobre la Dictadura chilena y sus efectos sobre la Filosofía”, La Cañada. Revista del pensamiento filosófico chileno, N° 4, pp. 90-104.
- Zachery Seech, (1997), *Writing Philosophy Papers*, Belmont, CA: Wadsworth.

ÍNDICE

PRÓLOGO	7
ANTECEDENTES	15
1. Normalización	17
2. Profesionalización	22
3. Escisión	26
4. Mutilación	30
5. Mercantilización	34
I. ENSEÑANZA	43
1. Uniforme	45
<i>A. Columna</i>	46
<i>B. Canon</i>	49
<i>C. Temáticas</i>	53
<i>D. Patrón</i>	55
2. Eurocéntrica	57
<i>A. Historia</i>	58
<i>B. Autores</i>	61
<i>C. Asuntos</i>	64
<i>D. Profesores</i>	66

3. Conservadora	70	3. Productivizada	171
<i>A. Naturalización</i>	71	<i>A. Productos</i>	171
<i>B. Crítica</i>	73	<i>B. Mercado</i>	175
<i>C. Marginación</i>	76	<i>C. La Industria</i>	179
<i>D. Policía</i>	79	<i>D. Empresas</i>	183
4. Recapitulación	83	4. Recapitulación	189
II. INVESTIGACIÓN	85	IV. GESTIÓN	191
1. Mercantilizada	86	1. Riesgosa	192
<i>A. Emprendedor</i>	88	<i>A. Inversión</i>	192
<i>B. Evolucionismo</i>	93	<i>B. Lugares</i>	196
<i>C. Productividad</i>	98	<i>C. Especialización</i>	200
<i>D. Mercantil</i>	103	<i>D. Cálculo</i>	204
2. Elitista	104	2. Desamparada	205
<i>A. Minoría</i>	105	<i>A. Oferta / Demanda</i>	206
<i>B. Impermeabilidad</i>	106	<i>B. Curriculum Vitae</i>	209
<i>C. Homogeneidad</i>	111	<i>C. Empleadores</i>	213
<i>D. Élite</i>	118	<i>D. Inserción</i>	217
3. Centrista	119	3. Precarizada	218
<i>A. Masculina</i>	120	<i>A. Profe-taxi</i>	218
<i>B. Europea</i>	124	<i>B. Alumno-cliente</i>	223
<i>C. Católica</i>	128	<i>C. Evaluación</i>	227
<i>D. Centro</i>	132	<i>D. Enajenación</i>	236
4. Recapitulación	132	4. Recapitulación	238
III. PUBLICACIÓN	135	EPÍLOGO	241
1. Controlada	136	1. Suscitar	243
<i>A. Logofilia/fobia</i>	136	2. Reflexionar	254
<i>B. Imposición</i>	139	3. Crear	263
<i>C. El paper-filosófico</i>	141	4. Construir	271
<i>D. Prohibiciones</i>	145		
2. Tercerizada	152	REFERENCIAS	277
<i>A. Índices</i>	154		
<i>B. Tercerización</i>	157		
<i>C. Exportación</i>	161		
<i>D. De-fraude</i>	164		

Y HABIENDO TRATADO
los presentes y habiendo encontrado
que todas las dichas tierras de la
Cañada pertenecen a esta ciudad, así
por haberla tenido por cañada desde
su fundación como por títulos de
demasías, y así acordaron y mandaron
que perpetuamente como al presente
está la cañada, se quede, y la dejen y
dejen por tal, y que no se venda en
manera ninguna, y si se vendiese la
venta sea ninguna y de ningún efecto,
y sin prescripción.

ACUERDO DEL CABILDO DE SANTIAGO
DEL 19 DE OCTUBRE DE 1627

“La relevancia de este libro me parece fundamental, y replicable además como ejercicio en otras disciplinas y otras latitudes. Tiene especial relevancia histórica el poder hacer este análisis en nuestro contexto chileno de reforma educacional, justamente en el momento en que han de pensarse el quehacer de los ‘intelectuales’ y ‘académicos’” (Valentina Buló).

“El libro de José Santos es un registro panorámico y complejo de la situación de la filosofía y su enseñanza, de la investigación filosófica, de la escritura filosófica y su a veces inhabilitación crítica en Chile. Por razones diversas y de diversa envergadura el libro de Santos es necesario y oportuno” (Álvaro García).

“El mayor valor del libro en cuestión: su capacidad de poner el dedo en la llaga en asuntos centrales de la práctica académica no sólo de la filosofía, sino también disciplinas cercanas como la literatura o la historia, y que jamás se asumen ni se discuten. Su ámbito es muy amplio, y recorre todas las dimensiones de la profesión universitaria con mucho detalle. Su valor argumentativo es que no se limita a la diatriba, sino que analiza y pondera con calma todas las variables para que el lector sea capaz de sacar sus propias conclusiones” (Felipe Cussen).