

Hacia posgrados en inclusión social y equidad en América Latina. Experiencias y reflexiones

Actas del II Congreso Internacional de MISEAL,
San José, Costa Rica, 18-22 noviembre 2013



© De la presente edición:

FLACSO, Sede Ecuador
La Pradera E7-174 y Diego de Almagro
Quito-Ecuador
Telf.: (593 2) 294 6800
Fax: (593 2) 294 6803
www.flacso.org.ec

Coordinación MISEAL
Instituto de Estudios Latinoamericanos
Freie Universität Berlin
Rüdesheimer Str. 54-56, 14197 Berlín
Tel.: +49 (030) 838 53020
Fax: +49 (030) 839 55464
contacto@miseal.org
www.miseal.org

Coordinación Ecuador
Programa Sociología y Estudios de Género
FLACSO-Sede Ecuador
Calle La Pradera E7-174 y Av. Diego de Almagro
Telf.: (593 2) 294 6800
Fax: (593 2) 294 6803

Compiladoras:

Ana María Goetschel
Betty Espinosa

ISBN: 978-9978-67-432-1
Tablas y gráficos: MISEAL
Diseño de portada e interiores: FLACSO
Quito, Ecuador, 2014
1ª. edición: noviembre de 2014

Este documento ha sido desarrollado en el marco del Proyecto Medidas para la Inclusión Social y Equidad en Instituciones de Educación Superior en América Latina (MISEAL), y fue editado por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales Sede Ecuador (FLACSO-Sede Ecuador), noviembre 2014.

Índice

Presentación 5

Introducción 9

1. Desarrollo de posgrados compartidos, institucionales y conjuntos

Investigación e interdisciplinariedad en los programas de posgrado:
la experiencia del Doctorado en Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad
Nacional de Colombia 12
Luz Gabriela Arango Gaviria

Desafíos en la producción de conocimientos. Los posgrados conjuntos 25
Nora Domínguez, Marina Becerra y Ana Laura Martín

La experiencia y el contexto de creación del máster oficial interuniversitario
de Estudios de Mujeres, Género y Ciudadanía en Cataluña 33
Anna Grau, Montserrat Rifà y Pilar Carrasquer

Programa de Posgrado Regional en Estudios de la Mujer UNA –UCR:
Una experiencia de ejecución compartida 49
María Luisa Preinfalk Fernández

2. Mallas curriculares para un posgrado en inclusión social y equidad desde una perspectiva de género interseccional

La incorporación de la perspectiva de género y la inclusión
social en la currícula universitaria de la UNAM 56
Ana Buquet

La innovación curricular para un posgrado de inclusión social
y equidad del proyecto MISEAL 65
Christian Rivera y Gabriel Guajardo

La enseñanza de la teoría de género desde una
perspectiva interseccional en un contexto internacional: Una mirada crítica 73
Stella González-Arnal- Universidad de Hull (UK)

3. Modelos de vinculación para el desarrollo de un posgrado transnacional

Posgrados transnacionales: racionalidades subyacentes
y modelos de vinculación 87
Ana Esteves y Diana Santos

4. Posgrados nacionales y políticas referentes a la calidad

Los estudios de género polacos. La influencia de políticas en los cambios de la calidad 103
Magdalena Śniadecka – Kotarska

Los posgrados en la Universidad de El Salvador y
el desarrollo de su calidad académica 107
Evelyn Patricia Dubón

5. Buenas prácticas en los posgrados internacionales

Lecciones aprendidas para el desarrollo de posgrados internacionales: la experiencia
de FLACSO Uruguay en la Maestría en Políticas Públicas y Género (2012 - 2014) 116
Carmen Beramendi, Fernanda Sosa, Lena Fontela y Silvana Darré

Experiencias de doctorantes latinoamericanos
en Alemania: el caso de las ciencias sociales. Resultados preliminares 126
Rocío Ramírez Rodríguez

El Caso del Programa Centroamericano de Posgrado en Ciencias Sociales (PCPCS) 137
Walda Barrios-Klee

6. Espacio abierto

Las ventajas y desventajas de considerar la palabra gender como la palabra del año 2013.
Polonia tras 20 años de introducir los estudios de género 147
Jędrzej Kotarski

Desafíos en la producción de conocimientos. Los posgrados conjuntos*

Nora Domínguez, Marina Becerra y Ana Laura Martín**

Si la circulación de conocimientos fue durante la época moderna un dato del desarrollo de las sociedades y de sus grados de aculturación, sus efectos implicaron en general maneras de estar actualizados sobre las rutas que los avances técnicos, económicos, históricos, políticos iban adquiriendo. Dichas maneras comprometían a las formas de conocer el mundo y de conocernos, esos universos materiales y simbólicos abrían a los hombres y mujeres miradas sobre ellos mismos. No hay duda de que en esas circulaciones e intercambios se establecían determinadas distribuciones del conocimiento que asumían formas jerarquizadas y diversas localizaciones del poder. Partimos, entonces de un marco y de un supuesto general compartido. Es decir, de una evidencia, sin duda de una obviedad. Los posgrados conjuntos que estamos encarando como nichos abiertos para la circulación del conocimiento, son un hito dentro de un proceso de transnacionalización de las universidades en las sociedades globalizadas. Esta interpelación que nos afecta simultáneamente nos constituye en protagonistas.

Para llegar aquí nuestro Instituto cuenta con una breve historia de experiencias sobre proyectos conjuntos transnacionales. Fue la voluntad inspiradora de Dora Barrancos que llegó a la Facultad de Filosofía y Letras cuando obtuvo su cargo de Directora en el año 2000, la que impulsó el diseño de este ambicioso proyecto en el nivel de posgrado. El primer paso hacia el interior de la Facultad consistió en una presentación para obtener la Mención Género en el título de Doctorado. En ese momento las voluntades políticas de los cuerpos colegiados del Consejo Directivo no otorgaron la cantidad de votos necesarios para su aprobación. Los diecisiete años transcurridos después del reinicio de la universidad democrática no parecían suficientes para que se implementaran determinados cambios en las estructuras dadas. Convertirse en doctor o doctora no era una práctica habitual, los que recién se graduaban no lo consideraban una perspectiva indispensable para su carrera académica, había mínimas ofertas de becas que estimularan estos intereses. Era corriente escuchar que las cabezas más pensantes de cada una de las disciplinas sociales y humanas nunca se habían doctorado. Sin embargo, en pocos años las formas de legitimación, el perfil de las carreras académicas, las expectativas personales para enfrentarlas fueron modificándose. Es así como en los primeros años de este siglo el sistema de promoción científica sufrió

* Este trabajo es una ampliación de la reflexión presentada por Marina Becerra y Ana Laura Martín: “Los Estudios de Género a la luz de un proyecto de Doctorado en la Región Sur de América Latina”, en el III Seminario Internacional “Universidad, Sociedad y Estado”, realizado los días 25 y 26/10/2012 en la Universidad Nacional de Córdoba.

** Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

importantes modificaciones, creció notablemente el número de becas para iniciar las carreras de doctorado. Otra de las ideas que Dora Barrancos impulsó fue la necesidad de armar un doctorado entre universidades de la región sur de América Latina. En principio, esta idea nos pareció difícil de asimilar, ya que se trataba de trabajar en un espacio interinstitucional con dinámicas complejas, heterogéneas, burocráticas, jerárquicas. Si bien los estudios de género en las universidades de la región ya llevaban diez años de desarrollo en el área de investigación, su presencia en la docencia de los posgrados era desigual. El desarrollo alcanzado en ese momento implicaba la existencia de un abanico de experiencias académicas al interior de cada una de las universidades en las que se establecieron y crecieron los centros, y a la vez, daba cuenta de los agenciamientos y de la voluntad transformadora que sus protagonistas habían encarado con el objetivo fundamental de construir un conocimiento especializado, *clave para la sustentación democrática de nuestras sociedades*. Tanto en el nivel del grado como en el del posgrado, así como de la extensión hacia la comunidad, el tema derivó en una cantidad de acciones y proyectos que contribuyeron a superar las desigualdades sociales que produce la diferencia jerarquizada entre los sexos. Incorporar los estudios de género en nuestras universidades constituyó uno de los desafíos centrales para la democratización de la educación superior. Pero, sin duda había que intentar otras transformaciones y enfrentar otros desafíos.

En el año 2004 se inició el proyecto de un Doctorado Internacional en Estudios de Género que avanzó en algunas líneas de trabajo entre cuatro universidades. La figura del consorcio de universidades todavía no estaba instalada. Es evidente que actualmente, transcurridos varios años y en el contexto de este proyecto, esta realidad se hizo más próxima y abaricable. Retomamos entonces algunas de las ideas que nos guiaron entonces, los principales nudos problemáticos del proyecto de Doctorado en Estudios de Género relativos a su propuesta académica, su carácter y estrategia regional, y sus implicancias en torno a la integración del consorcio de universidades. Esta figura institucional, como ya se señaló, no estaba instalada como horizonte posible de intercambio entre universidades y era tan difícil concebirla como transmitirla y que fuera escuchada por quienes desempeñaban cargos de gobierno. En su momento pensamos que la experiencia de posgrados a nivel de maestrías y doctorados en las universidades de Buenos Aires, Estadual de Campinas (UNICAMP), de la República de Montevideo (UDELAR), de la Universidad de Chile, y luego, de la Universidad de Córdoba (Argentina), así como la existencia de una masa crítica compartida en materia de estudios de género -especialmente dedicada a investigar la condición femenina en diferentes disciplinas de las ciencias humanas y sociales y las cuestiones relacionadas con la transformación de los roles de género y su nueva significación en la vida cotidiana-, inducía a proponer la creación de un Doctorado de Género en la Región Sur de América Latina que involucrara a las universidades mencionadas.

En consecuencia, las primeras reuniones estuvieron destinadas fundamentalmente a: examinar los perfiles académicos e inserción administrativa de las experiencias de doctorado en esas universidades, analizar las estructuras académicas y administrativas preexistentes para ajustar la modalidad de formación compartida, decidir un programa de investigación; contribuir al currículum académico con las materias y herramientas conceptuales necesarias en la perspectiva de género y sexualidades; discutir sobre procesos de titularización, analizar los recursos financieros y materiales, y plantear un régimen de becas para favorecer la movilidad de estudiantes especializados en el tema y consolidar la colaboración interuniversitaria entre investigadoras e investigadores en estudios de género.

La velocidad que en estos pocos años transcurridos fueron adquiriendo los cambios de funcionamiento institucional, los intercambios, los regímenes de entrecruzamiento de experiencias es ampliamente verificable y es probable que aún no seamos capaces de evaluar el carácter positivo de estos pro-

yectos para la producción científico universitaria, entre sus estudiantes, profesoras/es e investigadoras/es y sobre todo para el avance del conocimiento.

En virtud de las conversaciones y de los intercambios que permitieron evaluar los estados actuales de la docencia e investigación en género en cada universidad y en cada contexto nacional, pudimos establecer algunos acuerdos, a partir de los cuales en la reunión realizada en Santiago de Chile en octubre del 2005 se pudo elaborar un Anteproyecto. Este comprendía el dictado de un Programa de Doctorado que sería organizado paralelamente por cada universidad de acuerdo con los requisitos, mecanismos y pautas de cada una de las facultades donde los candidatos se inscribieran. Hasta tanto no se contara con un régimen de becas para la movilidad de estudiantes se tendería a favorecer el intercambio de profesores y las co-direcciones de tesis de doctorado.

Durante el proceso que hizo posible el Anteproyecto de 2005 quedó claro para todas las participantes involucradas que la dificultad fundamental de este proyecto estaba basada en la ausencia de una legislación internacional, que permitiera albergar una modalidad de funcionamiento que incorporara a varias instituciones de la región. Los recursos, en términos de masa crítica, estaban disponibles pero las normativas y acuerdos entre Universidades eran asuntos pendientes a encarar. En la primera reunión que realizamos en Campinas en 2004, Dora sostenía que la existencia de una masa crítica común, el alto impacto de sus contribuciones en las diferentes ramas del conocimiento, sobre todo en ciencias sociales y humanas podían potenciarse si se establecían vasos comunicantes reglados y consistentes que objetivaran el fortalecimiento de nuestros estudios. “Nada mejor que una comunidad regional de intereses en torno a un área de conocimientos”, afirmaba. Un encuadre decididamente pragmático en la propuesta de una comunidad de estudios doctorales debería reflexionar sobre la potenciación de los recursos disponibles en cada uno de nuestros países. La reunión de una masa crítica en una empresa común no puede sino constituir una decidida contribución para garantizar el más pleno y potente empleo del conocimiento disponible (Barrancos, 2005).

Las dificultades detectadas nos impulsaron en diciembre de 2009 a elevar a AUGM (Asociación Universidades Grupo Montevideo) un proyecto de Doctorado Regional en Género que fue reiterado en 2010 y 2011 con la idea de que una asociación de funcionamiento interuniversitario podía dar una respuesta más rápida a esta iniciativa. Sin embargo, ha sido difícil avanzar en este sentido ya que el perfil de esta asociación se define sobre todo por un intercambio en el nivel de grado y sus estructuras son bastante resistentes a temáticas novedosas o menos tradicionales. Por otra parte, son escasos los recursos de movilidad, incluso para las reuniones que posee la AUGM y esto impide la generación y gestión de proyectos conjuntos y sostenidos.

Simultáneamente, desde 2008, el IIEGE formó parte del Consorcio Erasmus GEMMA no como socia principal sino como una parte de la acción que estaba dirigida a terceros países por fuera de Europa. Este intercambio permitió que profesoras investigadoras de universidades latinoamericanas y europeas aplicáramos a becas que nos permitían viajar a los diversos países del consorcio y realizar actividades académicas (conferencias, dirección de estudiantes de maestría, dictado de clases, investigación) y recibir estudiantes que hacían pasantías de un mes en nuestras universidades. Adriana Piscitelli (Campinas) y yo estuvimos entre las primeras profesoras becadas pero luego también Norma Blazquez Graf (UNAM), Kemy Oyarzún (U de Chile) Mónica Tarducci (UBA) y otras. En Buenos Aires recibimos profesoras de Lodz, de Hungría, de Granada y de Hull (Inglaterra). El consorcio GEMMA que funcionó hasta 2011 fue prestigioso en el contexto europeo por la difusión y desarrollo de los estudios de género en el nivel de maestrías. La experiencia como becaria de Gemma fue muy positiva. Me permitió conocer el funcionamiento de dos centros de género (el de las universidades de Oviedo y Granada), conocer la formación y diversidad de sus estu-

diantes, estudiar cómo estaba organizado el programa de estudios. Uno de los cuestionamientos posibles al sistema de pasantías para estudiantes de maestría se basaba en que estos viajes se realizaban en muchos casos cuando aún no habían formulado un proyecto de investigación y la selección de un determinado país comprometía sobre todo intereses personales o turísticos más que académicos. Además, nuestro Instituto nunca contó con un programa de maestría. Las estudiantes querían participar en cursos que nosotras no estábamos en condiciones de ofrecer. Por otro lado, los traslados de estudiantes deberían estar acompañados por expectativas concretas de desarrollo en la formación académica y esto en muchos casos no ocurría.

De modo que cuando en el año 2007 comenzamos un proceso similar y sinérgico con otras instituciones de la región que terminó por constituirse en el proyecto ALFA MISEAL 2011 (Medidas para la inclusión social y equidad en instituciones de educación superior en América Latina) que recupera la idea de internacionalizar los estudios de género y potenciar el desarrollo alcanzado en ese campo de conocimientos en diferentes universidades, ya podíamos contabilizar un recorrido previo y un camino de obstáculos. La posibilidad de trabajar en un consorcio más amplio en cuanto al número y apertura internacional parecía una empresa seductora, ambiciosa y promisoría. Veíamos más próxima la oportunidad de rodear aquel proyecto de 2004.

Como se sabe, en el marco de este proyecto las acciones que se esperan para nuestro Instituto de Género (UBA), junto con las universidades pares de Brasil, Guatemala, Perú y Polonia, tienen como objetivo principal el desarrollo e implementación de módulos para un programa de posgrado que será puesto en funcionamiento como proyecto piloto en el 2014 en estos países. La forma de hacer viable un programa de posgrado que contemple la situación de exclusión, discriminación e inequidad que impera en América Latina y que tenga además un carácter internacional, supone partir del principio básico y fundamental de aprovechamiento de las estructuras académicas ya existentes en los diversos países que participan en esta propuesta, para de esta manera agilizar, organizar y proporcionar eficiencia y dinamismo a un proyecto que respete las especificidades locales al mismo tiempo que promueve el intercambio de experiencias más allá de las fronteras nacionales. Para que esto sea posible el objetivo hasta el momento fue crear las condiciones institucionales y académicas para el diseño y puesta en funcionamiento del programa, además de proporcionar una vía para su realización y garantizar su sostenibilidad a mediano plazo.

La incorporación al proyecto MISEAL nos enfrentó nuevamente con los obstáculos principales que se presentan para conformar un programa de doctorado internacional. En particular la falta de experiencia en *consorcios*, la resistencia a la titulación conjunta y los diferentes modos de gestión y de intereses en las instituciones socias. La multiplicidad de modalidades y de estructuras universitarias y las particularidades de cada una, otorgan complejidad a cualquier proyecto de gestión.

En lo que respecta a la UBA una de las maneras de acompañar y sostener el desarrollo de este posgrado transnacional implicaba generar acciones para hacer más sólida el área de estudios de género en el doctorado de nuestra facultad. En continuidad con aquella acción de resultados negativos del 2001, esta vez hicimos la presentación correspondiente y en el mes de agosto de 2012 se aprobó esta mención con el voto unánime de la totalidad de los claustros del Consejo Directivo y luego fue también aprobado en Consejo Superior. Durante los meses siguientes y hasta hoy y, teniendo en cuenta que no se ha realizado todavía una amplia y contundente difusión, se advierte un lento pero progresivo aumento de inscriptos. Así vamos sumando mes a mes a un-a candidato-a. Esta conquista constituye un hecho histórico para la universidad y además resulta un punto clave para el anclaje del Doctorado Interdisciplinario Internacional en Estudios de Género que aquí se presenta.

De esta manera la creación de un área de Estudios de Género, como modalidad particular del Doctorado de la Facultad de Filosofía y Letras puede resultar nuestro punto de partida para un programa

de carácter internacional si se establecen vasos comunicantes reglados y consistentes que objetiven el fortalecimiento de este campo de estudios entre las universidades interesadas.

Dentro de las acciones que hemos realizado con el grupo de posgrado MISEAL ha sido fundamental analizar los convenios interuniversitarios existentes, para potenciar las alternativas que ponen a disposición y para evaluar la posible adecuación de ellos a través de normativas específicas que contemplen los acuerdos establecidos por el conjunto de las instituciones interesadas en un programa de doctorado Internacional en Género. El paquete de Transnacionalización fue un excelente colaborador en las discusiones y en el estudio de las posibilidades de gestión interuniversitaria, un campo en el que la mayoría éramos inexpertas. En este sentido ha resultado fundamental el intercambio fluido y sostenido entre las instituciones socias pues cada una de ellas ofrece esquemas específicos que, al menos parcialmente, pueden proponer alternativas para el conjunto. Opciones como la co-dirección de tesis o la emisión de certificaciones complementarias a las titulaciones son formas vigentes en algunas instituciones y analizamos su adecuación a nuestro programa de Doctorado Internacional en Género. De este modo podría conformarse un sistema articulado entre instituciones que tienda a integrar los recursos disponibles de cada una, recupere sus particularidades, y proponga innovadoras fórmulas normativas de reconocimiento que agilicen la relación entre todas las participantes.

Consideramos que uno de los puntos más costosos de armonizar fue sortear el obstáculo entre los doctorados estructurados o personalizados de las universidades y ver cómo solucionar el sistema de equivalencias. Una de las respuestas, pragmática y a la vez lúcida y realista consistió en respetar las condiciones de los doctorados de cada universidad para actuar en intercambios que fueran superadores. Otra de las respuestas tuvo en cuenta el ofrecimiento de cursos y seminarios que reflejaran las especialidades disciplinares de cada IES tanto por los temas que pudieran abarcar y ofrecer de manera más sólida como por la cantidad de masa crítica disponible que son referentes en estos temas.

Otra de las estrategias fue conformar un sistema de rutas temáticas a partir de constelaciones temáticas disciplinares que concentraran simultáneamente las fortalezas o campos de saber que cada institución podía ofrecer. Esta salida que hemos encontrado para limar diferencias se ha concentrado en el armado de líneas temáticas comunes que den cuenta de los intereses a compartir y de las diferencias vinculadas con las tradiciones de pensamiento de cada país y, de esta manera, cada institución trabaje en su reformulación según sus criterios y particularidades.

Estamos seguras de que se trata de una propuesta de renovación y ampliación de los estudios de posgrado que atiende a la emergencia de un campo teórico interdisciplinar. También potencia la tendencia mundial hacia la *internacionalización* de la educación superior. En este sentido, el hecho de constituir una experiencia de vanguardia, tiene sus ventajas si uno de los desafíos cruciales es el de la heterogeneidad, un camino posible podía consistir en la aplicación de recetas similares en todos los países que forman parte de la red de universidades. Esa hubiera sido una forma de homogeneizar las diferencias, omitiendo las singularidades regionales; sin embargo, como veremos a continuación, hemos buscado otros caminos.

Las diversas formas de abordar la heterogeneidad estructural entre las universidades que forman parte del proyecto es una de las cuestiones nodales a la hora de pensar la internacionalización de la educación superior en América Latina. Nos hemos encontrado con dificultades para generar articulaciones *nuevas* dentro de las estructuras ya existentes, y este punto se agrava considerando las importantes diferencias entre las realidades de cada país y de cada universidad. Es probable que en esto radique la dificultad mayor pero también su riqueza potencial.

Estas ideas se pueden corroborar en el informe presentado por el grupo de evaluación y que fuera presentado este año en la reunión de Campinas. Una de las entrevistadas decía:

Me parece que estamos respetando la heterogeneidad propia de la región y que está representado de algún modo en las instituciones. Como te decía antes, (en una de las IES) (...) tiene mucho peso la teoría feminista o la teoría de género y en otras instituciones el cruce de género/etnicidad y me parece totalmente lógico para las características de las región y de cada una de las universidades y me parece que es interesante que eso se respete y se dinamice y que genere sinergias. No que tendamos a hacer una cosa que pretende emparejar esto, sino al revés, **utilizar las diferencias para enriquecer y no para homogeneizar**¹.

En síntesis, si pensamos las diferencias no tanto como obstáculos a homogeneizar, sino más bien como la base desde la cual objetivar y estrechar los lazos -ya construidos en muchos casos- entre las universidades partícipes, este proyecto de Doctorado Internacional e Interdisciplinario en Estudios de Género se vuelve una instancia pionera de articulación *flexible* que se nutre de las diferencias, y precisamente allí reside el plus de su riqueza y originalidad. En la presentación que hicimos junto con dos becarias co-autoras el año pasado en Berlín, sosteníamos que:

Al pensar en el proyecto 'Medidas para la inclusión social y equidad en instituciones de educación superior en América Latina' (MISEAL), resulta perentorio identificar acuerdos y desacuerdos, desigualdades y diferencias y poner en marcha las discusiones necesarias para su tratamiento. Nos inclinamos no por la neutralización de las diferencias sino por acentuar las tensiones y complejidades para arribar de manera más provechosa a conceptualizaciones y diagnósticos críticos que resulten operativos al programa (Domínguez *et al.*, 2012).

Así, la propuesta de un *Doctorado Transnacional en Estudios en Inclusión, Interseccionalidad y Equidad* en nuestra región constituye una experiencia novedosa que intenta sortear los obstáculos normativos para la articulación de las relaciones e intercambios académicos. A partir de acuerdos conceptuales y políticos fundantes, consideramos que es viable establecer modos flexibles de relación entre las universidades. De este modo, se apunta a mejorar la calidad y cantidad del conocimiento científico, y favorecer su expansión y difusión, con evidentes efectos políticos, tales como la promoción de relaciones equitativas entre varones y mujeres, y de políticas sexuales inclusivas en la región.

No tenemos dudas que después de dos años intensos de trabajo las diferentes acciones que nos propusimos (la creación de normativas, el lanzamiento del posgrado y del observatorio) van a resultar productos eficaces para nuestras universidades, para la región y para los objetivos de equidad y transnacionalización que nos propusimos. Hay respuestas cuyos resultados se verán en los períodos que aún tenemos que recorrer y en las acciones que faltan por realizar. Con respecto al posgrado tendremos que observar y evaluar sus resultados una vez que logremos poner en marcha los convenios y ver su funcionamiento; en el aspecto de los contenidos habrá que observar cómo la práctica pedagógica se refleja en los(as) estudiantes que cursen dando por resultado una formación más compleja y dinámica inscripta en los desafíos que impone el presente tanto para la acción como para la interpretación.

En este sentido, todo el programa de rutas temáticas que hemos propuesto para cada IES dará la medida de las diferentes formas de enseñanza que podemos brindar. Resultaría auspicioso que las marcas que nos unen y al mismo tiempo diferencian sirvan a una combinación de estilos de enseñanza en la que se puedan yuxtaponer modalidades pedagógicas y diversas formas de construcción del conocimiento.

1 La bastardilla pertenecen al original. Ver Informe Monitoreo 2012 en www.miseal.org

Por otra parte, hay otro aspecto que caracteriza a este posgrado derivado de ese cúmulo diferencial de identidades nacionales e institucionales. Stanley Fish, un académico norteamericano dedicado a la teoría literaria, señalaba las dos culturas que primaban en la reforma educativa estadounidense: una, basada en la evidencia y la creencia de que el avance en la enseñanza y el aprendizaje se desarrollaba a través de la capacidad de medir los progresos dados por medio de esfuerzos de comprobación experimental; la segunda se basaba en la convicción de que la efectiva enseñanza es un arte que se mejora a través del tiempo y bajo el reconocimiento del valor de la intuición y la experiencia personal sin que fuera necesario contar con datos cuantitativos. Fish marcaba que esta tendencia divide aguas entre las formas de enseñanza: no todo conocimiento ni enseñanza puede ser mensurable, no todas las disciplinas ofrecen el mismo tipo de conocimientos para que sean aplicadas las mismas formas de evaluación. Estas prácticas se afincan en tradiciones ya instaladas incluso en su oposición: las metodologías cuantitativas y las cualitativas, rubricadas bajo otras formas: hechos *versus* conocimiento, habilidad *versus* saber, información *versus* visión. Y explicaba que en los Estados Unidos de Norteamérica la educación ha tendido hacia la primera modalidad. Por supuesto que detrás de estos debates están la necesidad académica de mercado de sostener el valor de la enseñanza no presencial y el desarrollo de las tecnologías aplicadas al conocimiento. El artículo no arribaba a ninguna afirmación cerrada, tan solo funcionaba como alerta frente a la expansión de una enseñanza que prioriza lo cuantitativo y el posible deterioro de las herramientas centrales necesarias para el desarrollo de un pensamiento crítico y complejo (Fish, 2013).

Citamos esta discusión porque percibimos su latencia de varios modos en el presente proyecto. Primero, frente a las políticas de las agencias que precisan cuantificar, medir resultados e impactos, mantener una evaluación constante de las acciones y sostener todas estas dimensiones a través de discursos neutros y burocratizados, -pero no por ello exentos de ideologías- sobre la educación superior en América Latina, pensamos que es preciso tener presente que no todo conocimiento es cuantificable, que no toda acción pedagógica es medible en el aquí y ahora de la situación de enseñanza. Por otro lado, existen difíciles y forzados diálogos entre quienes provenimos de diferentes campos disciplinares pero actuamos en el espacio común de los estudios feministas. Las tensiones son evidentes entre quienes se mueven y expresan en el terreno de las representaciones y discursos, entre las lógicas de sus flujos de diferencias (retóricas, lingüísticas, visuales, enunciativas, temporales, deseantes) que se tienden entre la fuerza de lo que hacen visible y el simultáneo orden de opacidad y ambivalencia que arrastran. Y, por otro, el de quienes, también con espíritu deseante, ensayan estrategias de acción, discuten políticas, se desplazan por los tiempos y espacios que impone la lucha o reflexionan sobre temas que la agenda política colocó en primer plano.

En consecuencia, los desafíos son de diverso orden y tenor. Mantener la separación de estos órdenes resulta un efecto rezagado de aquellas posiciones que veían los planos discursivo y social avanzando por carriles propios y desconectados. Las transformaciones de la sociedad marchan junto a los recursos discursivos que las nombran, las interpretan y las hacen visibles (Domínguez, 2011). En este sentido, la crítica feminista, como sostiene Richard (2009), es crítica cultural porque es crítica de la cultura y es crítica de la sociedad desde la cultura.

Como decíamos en nuestra ponencia anterior:

Un proyecto en común de enseñanza superior compromete deseos y pedagogías, también objetivos político-académicos que involucran planos imaginarios –de los que en general las formulaciones primeras de los proyectos no se hacen cargo- y acciones dispuestas tanto sobre los cambios a afrontar como sobre los sujetos a los que se quiere movilizar subjetiva, política e intelectualmente (Domínguez *et al.*, 2012).

También la cita de cierre de este trabajo podría ser otra, una que ya escuchamos en reuniones previas y que hacía mención a la 'función diferencial del movimiento social opositivo' que debía "generar espacios para la coalición, haciendo posible la comunidad a través de la diferencia, permitiendo la articulación de un nuevo tipo de ciudadanía [...]" y que pertenece a Chela Sandoval (Sandoval, 2004).

Las situaciones de enseñanza dentro de las aulas son espacios de intercambio subjetivo multidiferenciado y, por supuesto, una creación de comunidad. Estas escenas y encuentros no pueden estar atravesados por las fórmulas de la medición o la cuantificación. Por el contrario, pensamos estos lugares como sitios de intercambio interpersonal, abiertos a múltiples diálogos y lenguajes y a una coalición de diferencias y de su reconocimiento.

Bibliografía

- Barrancos, Dora (2005). "¿Por qué y para qué un doctorado en estudios de género en el Mercosur?". En *Género nas fronteiras do Sul*. Pagú, coord. Maria Lygia Quartim de Moraes. Sao Paulo: Unicamp.
- Domínguez, Nora (2011). "Notas al pie de algunas lecturas recientes", en II Jornadas CINIG de Estudios de Género y feminismos: feminismos del siglo XX, desde Kate Millet hasta los debates actuales". Septiembre 30. Argentina: Facultad de Humanidades y Ciencias de la educación, Universidad de La Plata.
- Domínguez, Nora, Laura Arnés y Paula Torricella (2012). "Desplazamientos teóricos, trayectos institucionales". En Congreso Internacional Indicadores Interseccionales y medidas de inclusión social en instituciones de educación superior, noviembre 23-26 de noviembre. Berlín: Freie Universität, Instituto de Estudios Latinoamericanos
- Fish, Stanley (2013). "The Two Cultures of Educational Reform" en, http://opinionator.blogs.nytimes.com/2013/08/26/the-two-cultures-of-educational-reform/?_r=0 August, 26.
- Richard, Nelly (2009). "La crítica feminista como modelo de crítica cultural". En *Debate feminista*, 75-85. N°. 40.
- Sandoval, Chela (2004). "Nuevas ciencias. Feminismo cyborg y metodología de los oprimidos". En *Otras inapropiables Feminismos desde las fronteras*, ed. Bell Hooks, Avtar Brah Chela Sandoval y Gloria Anzaldúa. Madrid: Traficantes de sueños.