

APUNTES SOBRE

**GÉNERO EN CURRÍCULAS
E INVESTIGACIÓN**

Cuadernos feministas para la
RANSVERSALIZACIÓN

Apuntes sobre género en currículas e investigación / Clara Inés Attardo... [et al].

- 1a ed. - Rosario : UNR Editora.

Editorial de la Universidad Nacional de Rosario, 2020.

136 p. ; 14 x 20 cm. - (Cuadernos feministas para la transversalización / 2)

ISBN 978-987-702-386-2

1. Feminismo. 2. Estudios de Género. I. Attardo, Clara Inés.

CDD 305.42

Dirección Colección

Luciano Fabbri

Florencia Rovetto

Coordinador

Nicolás Manzi

Diseño y maquetación

Cristina Rosenberg

Joaquina Parma

Corrección

Ezequiel Hazan

Tomás Boasso

Directora Editorial

Nadia Amalevi

UNR editora

Editorial de la Universidad Nacional de Rosario

Urquiza 2050 - (2000) Rosario. Argentina.



APUNTES SOBRE

GÉNERO EN CURRÍCULAS E INVESTIGACIÓN

Clara Attardo · Mariela Bernárdez · María Pía López
Alicia Merodo · Viviana Solberg · Nuria Yabkowski
Luciano Fabbri · Rocío Moltoni · Florencia Rovetto
Alejandra Ruidrejo · María de los Ángeles Dicapua
Paulina Teglia Palermo · Luciana Bertolaccini
Barbara Biglia · Núria Vergés Bosch

Índice

- 09 **Introducción**
Cuadernos feministas para la transversalización
Luciano Fabbri · Florencia Rovetto
- 17 **La perspectiva de género en la universidad:**
¿qué enseñás y cómo lo hacés?
Clara Attardo · Mariela Bernárdez · María Pía López ·
Alicia Merodo · Viviana Solberg · Nuria Yabkowski
- 37 **De la introducción a la transversalización**
Experiencias, trayectorias y estrategias desde la FCPolit
a la UNR
Luciano Fabbri · Rocío Moltoni · Florencia Rovetto ·
Alejandra Ruidrejo
- 75 **La transversalidad de la problemática de Género
en la docencia y la investigación universitarias:**
una experiencia realizada desde la cátedra de Sociología
Sistemática de la Facultad de Ciencia Política y RR. II. y el
Centro de Investigaciones y Estudios del Trabajo (CIET) - UNR
María de los Ángeles Dicapua · Paulina Teglia Palermo ·
Luciana Bertolaccini
- 97 **Más allá de la transversalización en la investigación:**
propuestas y reflexiones del Seminario Interdisciplinar de
Metodología de Investigación Feminista (SIMReF)
Barbara Biglia · Núria Vergés Bosch
- 127 **Bios personales e institucionales por tomo/artículos**

Luciano Fabbri · Florencia Rovetto

Introducción

Cuadernos feministas para la transversalización

Desde el Área de Género y Sexualidades de la Universidad Nacional de Rosario (A.Ge.Sex-UNR), junto a UNR Editora, impulsamos estos *Cuadernos feministas para la transversalización*, en tanto apuesta de la actual gestión por avanzar en el fortalecimiento institucional de las políticas de género. Una de las estrategias jerarquizadas en tal sentido responde a la necesidad de transversalizar la perspectiva de género y sexualidades en las políticas de formación, investigación y extensión universitarias.

Con frecuencia, la apuesta por la transversalización despierta resistencias múltiples; de parte de quienes consideran al género como tema *emergente, de moda*, que sería correcto ofertar a quienes les interesa, pero que resulta *excesivo* o *pretencioso* (hasta *impuesto*) cuando se pretende extender sus alcances más allá de su supuesta especificidad y pertinencia. Su inclusión es resistida, también, en áreas o materias troncales, donde se enseñan los núcleos disciplinares –básicos o clásicos–, marginando a los estudios de género a áreas menores, secundarias y contemporáneas, pre-asumiendo que nada podrían aportar a la revisión crítica de las bases conceptuales y epistemológicas de nuestras disciplinas. Asi-

mismo, es resistida en las áreas de conocimiento denominadas “duras” o “exactas”, bajo el supuesto de neutralidad y objetividad con los que se producen y reproducen los sesgos androcéntricos de la construcción (siempre humana, y por tanto, socio-cultural e histórica) del conocimiento científico. Es resistida, también, en los centros de investigación y extensión que se auto-perciben más allá de estas problemáticas, supuestamente superadas, puesto que en su seno “hay mujeres docentes e investigadores de mucha trayectoria”, “no hay discriminación ni violencias”, o “se usa mucha bibliografía de mujeres”.

En todos los casos, las resistencias reactivas a la transversalización de la perspectiva de género y sexualidades vienen a indicarnos un déficit en la capacidad de transmitir y registrar lo que estas apuestas suponen e implican: una profunda revisión y problematización del impacto que las diferencias y desigualdades culturales basadas en el género y la sexualidad tienen en la producción de conocimiento, en las subjetividades que lo producen, en las relaciones de su producción, en los métodos de investigación, validación, legitimación y divulgación, así como en las perspectivas pedagógicas y de enseñanza-aprendizaje. Y, más allá de las currículas y el objeto específico de estos cuadernos, también hay resistencias para reconocer el impacto de las relaciones de género y sexualidad en la configuración del poder en las instituciones y en la gestión de las políticas universitarias.

Señalar lo que falta en materia de transversalización, no debe conducirnos a menospreciar lo hasta ahora alcanzado. Mucho se ha hecho al respecto; desde hace al menos 40 años que los estudios de mujeres, género y diversidad sexual han iniciado un proceso de institucionalización creciente en las

instituciones de educación superior. Sin embargo, la inclusión de estas perspectivas críticas en las ofertas curriculares de grado sigue siendo excepcional, generalmente optativa, y restringida a los ciclos superiores de algunas pocas carreras vinculadas a las ciencias sociales y humanas.

El escaso grado de transversalización curricular de estas perspectivas, desentona con dos procesos que se desarrollan en simultáneo. Por un lado, nos encontramos ante una proliferación de proyectos de investigación, extensión, producción de tesis, tesinas, trabajos finales y prácticas, y múltiples propuestas de formación extracurricular, que ponen el foco de sus indagaciones en temáticas provenientes de estos campos de estudios. Al mismo tiempo, y en estrecha vinculación con lo expresado anteriormente, las problemáticas de género y sexualidades ocupan un lugar cada vez más relevante en la agenda social, legislativa, mediática e institucional, de la que la Universidad y su comunidad son actores protagónicos. Sin embargo, y como ya expresamos, el protagonismo político institucional en este campo no encuentra aún su correlato en el diseño curricular de la oferta académica de grado.

En este sentido, la apuesta por transversalizar cobra más importancia si comprendemos que, en gran medida, el sistema universitario es concebido como un espacio de formación profesional y de producción de conocimientos socialmente relevantes, donde se siguen depositando gran parte de las expectativas sociales por su capacidad de generación de ideas y acciones transformadoras para crear mundos justos, equitativos y democráticos. Nuestra función y también nuestro compromiso, se basan en insistir y reforzar permanentemente las acciones que garanticen estas misiones y las

potencien, así como en revisar y desmontar los obstáculos que las reducen, limitan o desvían, en instituciones que siguen tramadas por saberes y jerarquías androcéntricas, sostenidas por discursos y prácticas que reproducen desigualdades de todo tipo: de género y sexualidad, pero también étnicas-raciales, generacionales, de clase y (dis)capacidad. Estos elementos constitutivos configuran, a su vez, una matriz de pensamiento muy efectiva, cuyas derivas ideológicas son básicamente la naturalización de dichas desigualdades y su perpetuación hacia dentro y hacia fuera de las instituciones universitarias.

Podríamos decir que estas tensiones coexisten en el sistema universitario argentino desde los tiempos de su reforma, en 1918, y cobran nuevos sentidos 100 años después con la irrupción de la marea feminista y disidente que atraviesa sus muros y encuentra nuevos espacios de articulación con quienes, desde los márgenes de estas instituciones, ya venían generando conocimientos y propuestas para revisar sus funciones, saberes, discursos y prácticas.

De ahí que las demandas más acuciantes, a más de 100 años de su primera Reforma, postulen una “nueva reforma” del sistema universitario con profundas transformaciones que conmuevan su estructura y lógica de funcionamiento, asentadas en esa racionalidad androcéntrica que está siempre más dispuesta a su propia reproducción que a generar conocimientos y acciones que nos permitan afrontar los problemas y retos del presente para construir mejores futuros.

Con la mirada en ese horizonte de profundas y anheladas transformaciones, y con el objetivo cercano y concreto de nutrir a nuestra comunidad universitaria con herramientas para avanzar en ese camino, tramamos estos primeros *Cua-*

dermos, con material bibliográfico actualizado (mayoritariamente inédito), combinando producciones del ámbito local, nacional e internacional.

En el primer cuaderno, denominado *Apuntes epistemológicos*, reunimos valiosos aportes para pensar la producción de conocimientos desde perspectivas críticas. Diana Maffia, Dra. en Filosofía (UBA) nos introduce a la potencialidad de la articulación entre feminismos y epistemologías, a través de la narración de un itinerario que hace cuerpo la invitación feminista a “politizar lo personal”. Desde la Universidad Autónoma de Barcelona, la catedrática Amparo Moreno Sardá nos convida a una sistematización de la estrategia que desarrolla hace casi 40 años; la crítica del paradigma androcéntrico. Yuderlys Espinosa Miñoso, referente del Grupo Latinoamericano de Estudios, Formación y Acción Feminista (GLEFAS), articula el método genealógico con la crítica decolonial para problematizar los compromisos epistémicos y políticos de los feminismos regionales con las matrices coloniales. Blas Radi, profesor de filosofía y activista trans* interpela la asunción de que las epistemologías feministas alojan y concentran la amplitud de reflexiones en torno al género en la producción académica, introduciéndonos a la Epistemología Trans*.

En el segundo cuaderno, reunimos reflexiones colectivas en torno a experiencias situadas, que articulan docencia, investigación y gestión, en pos de crear respuestas institucionales frente a la necesidad de hacer de las perspectivas de género y feministas una mirada transversal en los procesos de producción de conocimiento en educación superior. Desde la Universidad Nacional General Sarmiento, colegas de la Asociación de Docentes e Investigadoras/es y del Pro-

grama de Políticas de Género, comparten las reflexiones construidas en la experiencia del curso “TransFormando los Programas”, ideado para transversalizar la perspectiva de género en las prácticas educativas. Desde la Facultad de Ciencia Política (UNR), los equipos del Seminario Introducción a la perspectiva de género y del Centro de Investigaciones Feministas y Estudios de Género (CIFEG), y de la asignatura Sociología Sistemática y del Centro de Investigaciones y Estudios del Trabajo (CIET), nos comparten sus experiencias haciendo de los feminismos una perspectiva transversal. Desde el Seminario Interdisciplinar de Metodología de Investigación Feminista (SIMReF - Universidad Rovira I Virgili, Tarragona), Biglia y Verges Bosch nos interpelan a radicalizar las implicancias de introducir los aportes críticos de las epistemologías y metodologías feministas en los procesos de investigación.

En el tercer cuaderno compartimos algunos *Apuntes sobre lenguaje no sexista e inclusivo*; un debate que se ha instalado en las agendas públicas, mediáticas e institucionales, impactando también en aulas, pasillos y órganos de gobierno de nuestras universidades públicas. En primer lugar, el investigador, lingüista y filólogo, Santiago Kalinowski, propone comprender al lenguaje inclusivo como una configuración discursiva de varias luchas. Javier Gasparri, director de la Escuela de Letras de la Facultad de Humanidades y Artes (UNR) sistematiza argumentos teóricos y razones políticas para la promoción del uso académico e institucional del inclusivo. Desde la Universidad de Quilmes, Sara Pérez y Florencia Moragas, aportan argumentos sobre la politicidad del lenguaje inclusivo desde el análisis de las reacciones conservadoras en contra del mismo. Por último, incluimos

en este cuaderno el texto de la resolución tomada por el Consejo Superior de la UNR, en materia de lenguaje no sexista e inclusivo.

Con esta política editorial buscamos contribuir a las estrategias de transversalización de la perspectiva de género a nivel curricular, en el marco de las iniciativas impulsadas por nuestra gestión para avanzar hacia *#LaUniversidadQueQueremos*; inclusiva, diversa, popular y profundamente feminista.

Clara Attardo · Mariela Bernárdez · María Pía López
Alicia Merodo · Viviana Solberg · Nuria Yabkowski

La perspectiva de género en la universidad: ¿qué enseñás y cómo lo hacés?

Prácticas de enseñanza para cambiarlo todo

Luego de la aprobación por unanimidad en el Consejo Superior de la formación obligatoria en géneros dentro de la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS) en abril de 2019, desde la Asociación de Docentes e Investigadoras/es de la UNGS (ADIUNGS), junto al Programa de Políticas de Género, se ideó el curso *TransFormando los Programas* para transversalizar la perspectiva de género en los programas universitarios y en las prácticas educativas, comenzando por el campo de las ciencias sociales y las humanidades. Este curso, de modalidad virtual, ofrecido a docentes, estudiantes avanzadas de la UNGS e integrantes de la comunidad con labor educativa en instituciones del territorio, se integró a la oferta formativa planificada en el marco de la implementación de la Ley Micaela.

Lo emblemático de esta ley nacional, impulsada por la familia de Micaela García tras su femicidio, es el umbral ético que insta para la respuesta política, normativa y social a

una problemática estructural y sistémica como es la violencia de género. En los tres poderes del Estado, quienes dirigen, gestionan, legislan, quienes investigan, juzgan, quienes asisten a esas tareas, en cualquier rango y función, deben formarse en la temática.

En la Universidad Nacional de General Sarmiento, situada en el segundo cordón del conurbano bonaerense y a metros de uno de los mayores ex campos de concentración, tortura y exterminio de la última dictadura cívico-militar (Campo de Mayo), el desafío asumido es el de guardar una actitud de alerta permanente para evitar atajos, maniqueísmos y “respuestas para la tribuna”, atendiendo a las múltiples formas en que se manifiesta la inequidad y la violencia de género en esta comunidad. Sucede con el horizonte, que no escamotea en propósitos, de contribuir a formar una institución cada vez más democrática, popular, feminista y diversa. En este punto “se quiere todo”, no se trata de dar una pátina inclusiva a una estructura que permanece intacta en sus arcaísmos patriarcales.

Hablar de imaginación y creatividad política, en la universidades por ejemplo, requiere develar e interrumpir los guiones sociales para la producción sistemática de cuerpos e identidades autorizadas y abyectas; las jerarquías recreadas a través de las voces y plumas negadas y ausentes en un programa; la presunción de trayectorias vitales y prescripción de devenires profesionales a partir de la lectura social de la genitalidad. Gestos y acción de interferir, pedagogía de la interrupción de lo dado y normado por el libreto de la heterosexualidad obligatoria y de la feminización de las posiciones para su subalternización. Requiere, también, revisar las prácticas sedimentadas en la enseñanza.

El contexto político e institucional

Los feminismos populares en Argentina han demostrado desbordar sus propios límites con su composición de múltiples tonos y musicalidades, babel de lenguas en alarido común conventilleado en las calles. En su movimiento que es marea insumisa, conmueve y desarma a cada paso la trampa fatídica de quedar paladeando el sabor cómodo de lo idéntico y lo probado. Imaginación política y el sueño y deseo empeñado en dibujar la cartografía de otras formas de hacer, organizar, gozar, construir lo común, formar y aprender sobre la base de lo múltiple y heterogéneo, disidente y subversivo.

En este intento persistente de conformar una subjetividad política distinta, apoyada en el valor de lo comunitario y del sentido de la vida en su registro más pleno –no como mera subsistencia–, los feminismos populares vienen preguntándose por nuevas y más complejas ideas de justicia, de inclusión, reparación y de cuidado. Estas discusiones, que son polifónicas y plurilingües, se expresan en cursos de acción e iniciativa política que hechizan las paredes de las universidades públicas, azuzando el fuego de la reflexión institucional y el debate pedagógico y curricular.

En un orden social y patriarcal que chorrea inequidad por todos lados, que precariza la vida de los sectores populares, que saquea, envenena y explota, la violencia se exagera sobre los cuerpos de mujeres, travestis, trans, lesbianas, maricas, intersex y no binaries. Para frenar la producción sistemática de vidas desechables del proyecto del capital; para decirle un basta enérgico, rotundo y organizado al ritual espantoso de los cuerpos arrojados en los basurales –a los moldes que oprimen, a las formas heterosexualizadas de

pensar y mirar-; para destejer las tramas dañinas de vivir y relacionarse, la respuesta de los feminismos en las universidades reconoce en la formación y sensibilización la clave para una nueva sociedad.

Datos compilados en un relevamiento de políticas de género llevado a cabo desde la Red Interuniversitaria de Género (Red RUGE), arrojan que, para fines del año 2019, más del 80% de las instituciones universitarias adhirieron a la formación obligatoria en género y violencias (Ley Micaela). Ante el oportunismo político de los sectores conservadores que buscan responder al grito estremecido y de fuerza subversiva de Ni Una Menos con slogans de derecha y recetas de endurecimiento de las penas y despliegue represivo de las fuerzas de seguridad, los feminismos dentro del sistema universitario dieron muestra acabada que el abordaje de las desigualdades, violencias y de las múltiples formas de discriminación sexogenérica debe encaminarse a la fundación de otras intersubjetividades.

El miedo acumulado, los silencios mandatados, las agresiones recibidas y los reconocimientos escamoteados se vienen procurando tramitar al interior de muchas de las universidades del sistema nacional desde la crítica y acción feminista, en un paradigma de defensa de los Derechos Humanos. La respuesta que en universidades, como en la de General Sarmiento, los feminismos populares intentan tramar no abreva ni busca sus coordenadas en la receta securitista y punitivista, tan pregnante en el imaginario social y propagandizada por los medios comerciales y hegemónicos de comunicación. Más y mejor formación en clave feminista, disidente desde su definición primera, popular en el reconocimiento y asunción de los territorios que pisa y habita: marrón y laica.

Desde el conurbano bonaerense, en las tierras donde las Manzaneras pelearon por el guisado como por anticonceptivos en las salitas, en la UNGS se viene dando con intensidad y valentía esta discusión de modo de hacerla política institucional y horizonte formativo. Preguntarse sobre ideas de punición, justicia social; tanto como qué implica formar con perspectiva de géneros, quién es el sujeto que enseña, generizado y sexualizado, a quiénes y qué les enseña, cómo y desde dónde lo hace. Hay en ello una decisión de habitar la incomodidad de la pregunta permanente en todos los flancos de las relaciones socioeducativas. De manera indefectible esto conduce (como horizonte, como desafío) a que lo habitual, lo ya probado y validado, se revise: los supuestos epistemológicos, las racionalidades didácticas, los recortes curriculares, la selección bibliográfica, los métodos de evaluación y los criterios de selección de la población estudiantil. Conmoverlo todo, tanto como deben ser revisadas una y otra vez las lógicas del poder institucional dentro y fuera de las universidades. Qué se dio a leer y qué permaneció fuera de los textos escogidos y sugeridos, qué supuestos fundamentales se reprodujeron en la práctica de enseñanza sin ser, hasta ahora, siquiera develados como tales, silenciosos y efectivos organizadores de la vida educativa.

Las políticas de género y su expresión necesaria en las líneas formativas están llamadas a transitar un pasaje complejo: desde el reconocimiento y atención primaria y urgente de problemáticas emergentes referidas a la violencia, a la formación de sujetos con poder de agencia sobre la base de la autonomía, cuidado, y respeto a la libertad decisoria. Formación para comprender la raíz social de la problemática de la violencia de género y demás jerarquías sociales y opresio-

nes históricas. Politización creciente para la consolidación de sujetos políticos capaces de imaginar tramas de resistencia y refundación en todas las esferas de la vida.

Luchas articuladas como condición de posibilidad

El taller *TransFormando los Programas* surge de una idea del sindicato docente que rápidamente encontró eco institucional. Esto condensa una gran cantidad de luchas históricas que emergen como condiciones de posibilidad de esta experiencia. Para empezar, la lucha del movimiento obrero, la historia de las organizaciones de trabajadores y trabajadoras que abarca resistencia, represión, conquistas y fracasos, masividad y desafiliación, prejuicios, fracturas, reunificaciones, revisiones y novedades. Esta historia se cruza con la historia de las luchas feministas, que no deja de ser la propia de las trabajadoras, pero que la desborda. En ese cruce nos encontramos también con las particularidades de los sindicatos de docentes universitarios que organiza a un sector cuyo trabajo intelectual a menudo ha sido desidentificado como trabajo y, por ende, a quienes lo ejercen como trabajadores/as. En el último lustro estos cruces han producido algo potente, pues los sindicatos fueron y están siendo atravesados por los feminismos no sólo para modificar sus agendas, sino también para producir una transformación radical de lo que consideramos trabajo, es decir, de a quiénes consideramos trabajadoras. De ahí las potentes consignas que protagonizaron algunos de los últimos paros feministas del 8 de marzo como “trabajadoras somos todas” y “si nuestra vida no vale, produzcan sin nosotras”. Para que surja este taller necesitamos de las luchas feministas, necesitamos de la lucha sindi-

cal, necesitamos que no circulen por carriles paralelos sino de una articulación que habilite el accionar potente de organizaciones sindicales feministas. Un accionar que no podría fundarse jamás en una visión estrecha y corporativa de su existencia sin resultar un oxímoron. Y ello implica, para el caso de un sindicato de docentes universitarios, pensar la universidad en su conjunto: desde sus normas institucionales, su gobierno y sus políticas, hasta la currícula y las prácticas docentes e investigativas.

La transformación de nuestras prácticas docentes y la revisión del canon (naturalizado como único posible o, lo que es lo mismo, como fundamental e ineludible para una formación de calidad) es una tarea ardua no sólo porque requiere tiempo y esfuerzo, sino porque implica una revisión crítica de lo que hicimos (algunes durante muchos años) y hacemos y, por tanto, implica directamente nuestra identidad, la idea que tenemos de nosotros mismos; de nosotras mismas. En este caso, implica preguntarnos por nuestro rol en la reproducción de violencias, opresiones, jerarquías. Y esto vale en tanto que docentes e investigadores/as, y también como sindicalistas o autoridades universitarias. Una universidad feminista necesita de trabajadores y trabajadoras docentes y no docentes feministas, de sindicatos feministas, de estudiantes feministas, de autoridades y normas feministas, etc. No hay un orden predeterminado en los procesos de transformación, una claridad por dónde empezar o quiénes deberían impulsarlo. Lo que sí sabemos es que cuando un impulso resuena y se expande, puede multiplicarse. Algo de eso sucedió en esta experiencia. El movimiento feminista en las calles, en las aulas, en las casas, en los trabajos; la Ley Micaela con el impacto de la obligatoriedad que no nos deja mirar

para otro lado (y mucho menos a quienes formamos parte de instituciones educativas); la transformación de las agendas sindicales y de los propios sindicatos permeados por los feminismos; políticas públicas sostenidas a fuerza de lucha que sostienen la formación continua como un derecho de los trabajadores docentes; instituciones universitarias que aspiran a ser algo muy diferente a lo que fueron la mayor parte de su historia: reproductoras de elites. En definitiva, el taller es una experiencia que se funda en una perspectiva de derechos: el derecho de los estudiantes a una formación que no reproduzca opresiones, el derecho de la sociedad a formar profesionales capaces de contribuir a construir una sociedad más libre, más justa, más igualitaria, más democrática; el derecho de los docentes a formarse gratuitamente para ser parte de esta transformación. Como universidad pública no podemos elegir garantizar derechos, es una obligación para con el pueblo.

La incorporación de la perspectiva de género en los programas: desafíos, sentidos y tensiones

Los programas condensan perspectivas y posiciones frente al conocimiento, por ello es necesario pensarlos y convertirlos en objeto de análisis. Partimos de preguntarnos ¿cómo incorporar la perspectiva de género a nuestras asignaturas? ¿cómo hacerlo de manera significativa con los estudiantes? ¿cómo presentar la temática en el marco del resto de los contenidos de la materia? ¿cómo motivar a los estudiantes a trabajar sobre ella? ¿cómo facilitar la explicitación de las preconcepciones que tenemos/tienen al respecto? ¿cómo promover una revisión profunda de las mismas a partir de

experiencias y aportes teóricos? ¿cómo evaluar en qué medida se logra dicha revisión?

El proceso de programar la enseñanza resulta central para pensar respuestas a estas preguntas. Sostenemos que la instancia de programación no supone solamente anticipar el orden de las clases y los exámenes. También nos permite re-pensar *como un todo* la asignatura en la que participamos como docentes, reflexionar acerca de cómo ella aporta a la formación de los estudiantes y tomar decisiones en cuanto a su devenir.

Los programas de enseñanza constituyen el discurso instruccional elaborado por docentes y dirigido a estudiantes. Representan una selección cultural arbitraria dentro de un universo posible, en este sentido ponen de manifiesto con el recorte realizado determinadas visiones del mundo. Los programas son regulados por los planes de estudio de las carreras en las que están insertos y al mismo tiempo son reguladores de la acción en tanto explicitan las perspectivas y opciones de los docentes para el desarrollo de la enseñanza. No son meros listados de temas, representan un proceso de selección de contenidos, propósitos, tecnologías y recursos. En este sentido, los programas pueden adoptar un determinado enfoque o mostrar cierta actualización temática o bibliográfica. Ejercen influencia por lo que enseñan y por lo que dejan de enseñar (currículum nulo o ausente), de manera implícita o explícita, con mayor o menor grado de formalización, pero siempre con repercusiones prácticas (Davini, 1997).

Los programas constituyen el nivel de formulación de lo que se enseña más cercano a la práctica. Condensan y visibilizan lo que se pretende enseñar y los modos para lograrlo. Intervenir en visitar lo que los programas estabilizan como

visiones del mundo, y más específicamente como concepciones y abordajes de la problemática del género, es un camino posible para dar curso a necesidades sociales emergentes y contemporáneas y adoptar una posición activa frente al tema.

Revisitar los programas desde una perspectiva de género que intente involucrarse tanto con la dimensión instrumental de la enseñanza (acciones y decisiones que se sostienen en supuestos acerca de cómo los sujetos aprenden, y que supone responder a las preguntas ¿qué se enseña y para qué?, ¿cómo se lo enseña?, ¿qué y para qué se evalúa?) como con su dimensión epistemológica (concepciones acerca de la generación de conocimiento, ¿quién, cómo y para qué se produce conocimiento?, ¿quién y cómo se valida?) es una invitación intelectual a revisar lo que se estabiliza y lo que cambia como canon de formación y en qué dirección. Implica, además, poner en juego una dimensión subjetiva que es también política, ya que entendemos que la incorporación de la perspectiva de género en la dimensión instrumental y epistemológica de la enseñanza es también el producto de una transformación subjetiva.

¿Cómo desarrollamos la propuesta del taller?

Nos planteamos un doble abordaje: por un lado, la reflexión sobre un conjunto de abordajes teóricos, que problematizan el campo de los feminismos, haciendo énfasis en la mirada descolonial e interseccional y, por otro, con el trabajo desde la dinámica de la programación de la enseñanza.

La discusión sobre el binarismo no implica solo la problematización de la norma sexogenérica, sino también la tensión sobre el campo de la construcción de los saberes

académicos tradicionales, que los separa de la empiria, de los barrios, las discusiones y marcos legales actuales. Los estudios feministas comunitarios (Bell y Hooks, 2000); plantean sostener la relación compleja entre la potencia epistemológica feminista y la experiencia cotidiana con el fin de elaborar y reelaborar saberes significativos, situados y transformadores: interseccionales por excelencia. En esa revisión del campo de conocimiento interviene, dialógica y polémicamente, la propuesta del taller *TransFormando los Programas*.

Con el objetivo de revisar críticamente los estereotipos de género en la cotidianeidad áulica –el currículum en acción, currículum oculto–, y la necesidad de desnaturalización de los sesgos de género en los programas, materiales y roles docentes, se apuesta a una metodología participativa. En el transcurso del taller, a fin de promover la incorporación de la perspectiva de géneros en los programas, se problematiza el orden establecido con el que se piensan las diferencias sexuadas en términos de desigualación a través de tres dimensiones: epistemológica, política y ética. La primera implica discutir las formas tradicionales de construcción de conocimiento en las ciencias modernas, haciendo visible sus lógicas atributivas, binarias y jerárquicas; y desplegar la crítica a los regímenes de verdad, a partir de las epistemologías del sur (Sousa Santos, Segato) y las epistemologías pobres (Wayar). La segunda –la política– implica pensar el poder, las relaciones asimétricas, y deconstruir los supuestos modernos de la idea de igualdad. Por último, la dimensión ética alude al campo de la equidad y justicia social, y plantea la cuestión de las acciones transformadoras.

No hay acción transformadora sin reflexión teórica y perspectivas críticas, como las que provee el feminismo descolonial. En América Latina es fundamental que pensemos, críticamente, la hechura colonial de nuestras sociedades y la persistencia de este origen en la desigualdad contemporánea. Y ello implica, como sostiene Rita Segato (2015) “descolonialidad del poder, saber y sentir”. Yuderkis Espinosa-Miñoso (2014) sostiene que es necesario “un feminismo descolonial: diferenciación, dominación co-constitutiva de la modernidad occidental y el fin de la política de identidad” y observar la propia epistemología feminista desde una mirada descolonial. Estas perspectivas son relevantes en la bibliografía del taller para identificar la dimensión ética y el carácter necesariamente interseccional de la búsqueda de la equidad, la justicia social y la defensa de los derechos humanos. Si por equidad entendemos que cada persona o grupo pueda acceder a sus derechos en tanto situadas –con sus particularidades históricas, políticas, sociales, económicas–, se requiere el protagonismo y las voces de las mismas para diseñar estrategias específicas que conduzcan a la ampliación de derechos.

No podemos desconocer que en las ciencias sociales y humanas esta cuestión es relativamente novedosa y que implica un conjunto de rupturas. Que si por un lado suponen la asunción de las voces de los propios sujetos como productoras de saber legítimo, por otro exigen insistir sobre la cuestión de la interseccionalidad. Y vale recordar apenas que ese término proviene de la obra de Kimberlé Crenshaw (1989) y remite a la dinámica entre identidades coexistentes (por ejemplo, mujer, negra) y sistemas conectados de opresión (por ejemplo, patriarcado, supremacía blanca). Explorar

la interseccionalidad socava el supuesto de que las mujeres son un grupo homogéneo, igualmente posicionado por las estructuras de poder, y permite comprender cómo la raza y la clase dan forma a las experiencias de vida de las mujeres y feminidades, cómo interactúan con el género.

Las clases sobre la perspectiva de género se complementan con tres clases centradas en la reflexión en torno a la problemática de la programación de la enseñanza. Se busca recuperar las experiencias de los participantes en los procesos de programación (su nivel de participación, las apreciaciones que se tienen respecto de esos procesos, las dificultades más habituales) y ponerlas a dialogar con las conceptualizaciones provenientes de la pedagogía y la didáctica universitarias: de qué hablamos cuando hablamos de “programar la enseñanza”. La intención fue profundizar en la programación en tanto manera privilegiada, no sólo de anticipar la práctica, sino especialmente de re-pensar la asignatura en la que cada participante se desempeña como docente, ofreciendo un espacio protegido para que cada uno se pregunte qué objetivos de formación persigue y qué medios instrumenta para intentar concretar esos objetivos.

A partir de ello, el trabajo se centra en la revisión detallada y profunda del programa con el que trabajaba cada participante, de cara a su reelaboración para incluir la perspectiva de género.

Se propone tomar el programa como documento y descomponerlo en los elementos que lo integran (fundamentación, objetivos, contenidos, lineamientos metodológicos de enseñanza y evaluación, bibliografía y recursos). Se ofrecen aportes teóricos que profundizan en cada uno de estos com-

ponentes, junto con algunos interrogantes que colaboren en la comprensión de qué función cumple cada uno en el programa, cuál es su utilidad, qué información aporta (o debería aportar). También se brindan algunas recomendaciones para su redacción, promoviendo una concepción del programa como herramienta de trabajo, que debe ser comprensible para toda la comunidad universitaria, y en el cual cada componente forma parte de un sistema: la modificación de uno impacta en los demás.

Asimismo, se propone reflexionar acerca de qué supone la incorporación de la perspectiva de género en cada componente del programa, desde las distintas dimensiones de lo curricular. En este sentido, se propone recorrer el programa vigente tratando de identificar, por un lado, qué sesgos y estereotipos de género se reproducen, qué mensajes y valores se ofrecen, qué aprendizajes implícitos ligados con el género se pueden estar llevando los estudiantes (currículum oculto). Por otro lado, qué cuestiones están sistemáticamente ausentes del programa y que quizás tendría sentido incluir (currículum nulo). Por último, qué aspectos ligados a la perspectiva de género se enseñan explícitamente o se desean enseñar, y en ese sentido, con qué objetivos de aprendizaje se la incluye, cómo se la vincula con los otros contenidos, cómo se la enseña, cómo se la evalúa (currículum explícito).

Con estos aportes, se promueve que cada participante pueda elaborar una nueva versión del programa de su asignatura incorporando la perspectiva de género.

La primera experiencia

La primera edición del taller se llevó adelante entre los meses de octubre y noviembre de 2019 con un total de dos encuentros presenciales (uno al comienzo y otro al final) y seis encuentros virtuales. En cada clase, a través de participaciones en foros virtuales, se puso en común el trabajo, compartiendo las experiencias y reflexiones que surgían a partir de las consignas. En particular, se habilitó un foro de avances de programación, en el que cada participante debía ir compartiendo el avance de la reelaboración de los componentes semanales de su propio programa con perspectiva de género. Allí, las docentes del curso fuimos comentando esos avances, señalando fortalezas y debilidades, sugiriendo revisiones o profundizaciones, animando a continuar. Les compañeres también aportaban sugerencias enriquecedoras, a la vez que lo que leían les servía de inspiración.

Luego de un trabajo arduo durante seis semanas (y un poquito más), el taller finalizó con la entrega de esos programas reelaborados. Excelentes producciones, todas ellas, con distinto nivel de incorporación de la perspectiva de género, en función de lo que cada participante quiso o pudo. La mayoría logró, además, re-pensar sus asignaturas en su conjunto y reelaborar el programa también en sentido completo.

Algunes participantes habían llegado al taller con bastante conocimiento de las cuestiones de género. Otras, en cambio, desconocían los aportes teóricos de esa perspectiva, pero tenían amplia experiencia docente o habían participado de vastas instancias de capacitación pedagógica. En cualquier caso, para la mayoría fue novedosa la manera de pensar la programación, en particular su potencialidad para re-pen-

sar la asignatura. Preguntarse qué función cumple, qué les aporta a les estudiantes, qué se llevan de ella, qué medios se instrumentan para cumplir esos fines, fue algo que pocos y pocas habían hecho anteriormente.

Al comenzar el taller no sabíamos concretamente qué implicaba incorporar la perspectiva de género en los programas. No había una única manera de hacerlo, una fórmula. Muchas participantes traían ya algunas ideas de lo que querían, todas distintas, y otras las fueron delineando a lo largo del taller (fundamentalmente a partir de la interacción con compañeres, docentes y materiales, y la propia reflexión sobre el quehacer docente). Fuimos construyendo entre todes. Las docentes brindamos lineamientos y criterios generales, pero fomentamos que cada una implemente esa incorporación de la manera y en el nivel en el que se sentía cómoda y de acuerdo a lo que consideraba que tendría buena recepción en su grupo de trabajo. Entre esos lineamientos estaba, por supuesto, la búsqueda de la coherencia: si se plantea como objetivo explícito de aprendizaje la reflexión en torno a la perspectiva de género, debe verse a lo largo del programa de qué manera se propiciarán esos aprendizajes, cómo se los evaluará, etc. También planteamos la posibilidad de elegir si se iba a realizar una incorporación puntual o transversal. Retomando lo sostenido por Graciela Morgade en la clase inaugural (se puede ver por el canal de Youtube de UNITV), recordamos que, si bien lo transversal parece ideal, puede llevar a su dilución, por lo cual una incorporación puntual (más conservadora) puede al menos asegurar el tratamiento del contenido.

Otro aspecto fundamental fue revisar la selección bibliográfica contenida en los programas: descubrir qué voces están incluidas y cuáles no, y qué sesgos (no sólo de género,

sino también de clase y etnia) atraviesan a esa selección. El proceso de revisión y reelaboración implica desandar tradiciones de enseñanza, desnaturalizar prácticas canonizadas y buscar nuevas, más pertinentes a los fines de la enseñanza y socialmente significativas. Fue fundamental el andamiaje permanente que realizamos las docentes para acompañar la toma de decisiones constante que implicó este proceso, promoviendo la fundamentación de las propuestas, su puesta en contexto, y cuestionando su adecuación a los objetivos planteados.

Por otro lado, los tiempos requeridos para llevar adelante esos procesos no siempre estuvieron acorde a los tiempos del taller: como pasa en la mayoría de las instancias formativas, el tiempo no alcanza. En este caso, no fue tanto el tiempo de presentación de los contenidos el que resultó insuficiente, sino aquél que pudimos brindarles a les participantes para que avancen en sus producciones. Para paliar esa dificultad, decidimos extender la cursada unas semanas más, y repensar la dimensión temporal para futuras ediciones.

A modo de conclusión

En un contexto marcado por la movilización social feminista, que atraviesa y golpea a las puertas de todas las instituciones, el taller fue un dispositivo inicial pero potente para conmover epistemológica, política y éticamente, la enseñanza en la Universidad Nacional de General Sarmiento. Fue posible iniciar esta experiencia en esta institución porque se asienta sobre una serie de diversos actores, de intervenciones y una sensibilidad desplegada dentro de ella, desde la temprana incorporación de procedimientos para reconocer

la identidad autopercebida de género hasta la realización, durante seis años, de una Diplomatura en Géneros, políticas y participación, con mucho impacto social, pasando por una prolífica intervención editorial, cultural y comunicacional. Elegir la dinámica de taller para abordar este tema con colegas docentes permitió combinar la reflexión, la sensibilización y el despliegue conceptual y práctico. La primera edición fue destinada a las materias de las ciencias sociales y las humanidades, pero tenemos el desafío de implementarlo para otras áreas de conocimiento. Es uno de nuestros compromisos para traducir las demandas de un movimiento social potente y ser parte de sus ondas expansivas: porque queremos cambiarlo todo hasta que la vida valga la pena de ser vivida, para todes.

Bibliografía

- Crenshaw, K. (1989). “Demarginalizing the intersection of race and sex: a Black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics”. *University of Chicago Legal Forum*. University of Chicago Law School, pp. 139–168.
- Davini, M. C. (1997). *El curriculum de formación del magisterio en Argentina*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- De Sousa Santos, B. (2009). *Epistemologías del sur*. México: Siglo XXI.
- Espinosa-Miñoso, Yuderlys. (2014). “Una crítica descolonial a la epistemología feminista crítica”. *El Cotidiano*, núm. 184, marzo-abril, 2014, pp. 7-12. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco. Distrito Federal, México.
- Hooks, B. (2000). *El feminismo es para todo el mundo*. Madrid: Editorial Traficante de Sueños.
- Segato, R. (2015). *La crítica de la colonialidad en ocho ensayos. Y una antropología por demanda*. Buenos Aires: Editorial Prometeo.
- Torres, A. (2007). *Identidad y política de la acción colectiva. Organizaciones populares y luchas urbanas en Bogotá, 1980-2000*. Bogotá, Colombia: Editorial UPN.
- Tufró, M. L. (coord.) (2018). *Que Hacer: Herramientas para prevenir la discriminación y la violencia de género desde educación*. Buenos Aires: Trama – Lazos para el desarrollo. Disponible en <http://www.trama.org.ar/2018/06/08/quehacer-el-nuevo-material-de-trama-destinado-a-docentes>
- Wayar, M. (2018). *Travesti/ Una teoría lo suficientemente buena*. Buenos Aires: Editorial Muchas Nueces.
- UNITV (2019). “Transformando los Programas con Graciela Morgade y Marlene Wayar”: <https://www.youtube.com/watch?v=t5gpWy7yYg0> Programa del curso *TransFormando los Programas* (2019). Disponible en: <http://adiungs.org.ar/?p=3998>

Luciano Fabbri · Rocío Moltoni · Florencia Rovetto
Alejandra Ruidrejo¹

De la introducción a la transversalización Experiencias, trayectorias y estrategias desde la FCPolit a la UNR

Resumen

El objetivo de este trabajo es visitar las trayectorias y experiencias transitadas en el dictado de la unidad electiva “Introducción a la Perspectiva de Género”, que desde el año 2009 se desarrolla en la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional de Rosario (Argentina). A partir de una reconstrucción reflexiva sobre las perspectivas teóricas, epistemológicas y pedagógicas desde las cuales se articula esta propuesta académica, nos proponemos recuperar sus posibles aportes a las estrategias y desafíos contemporáneos para la transversalización e institucionalización de la perspectiva de género en la Facultad y Universidad en la que se inserta.

¹ Además de lxs autorxs de este artículo, integran el Cifeg: Mariángeles Camusso, Alicia Vilamajó, Valeria Venticinque, Noelia Figueroa, Julia Expósito, Lucía Figueroa, Dolores Castellá, María Victoria Noya, Camila Ferrari, Ileana Fankhauser, Romina Marro, Melisa Argento, Carolina Berardi, Luciana Bertolaccini, Lucía Cerdan, Lucía Cosciuc, María Laura Filippini, Fiorella Guaglianone, Luisina Victoria Marquez Bogado, Georgina Santervas, Danisa Monte, Mercedes Paz, Romina Miani, Julia Goñi y Lía Basso.

De la introducción

El espacio de la unidad electiva **Introducción a la Perspectiva de Género** se inicia en el año 2009 en la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales (FCPolit) de la Universidad Nacional de Rosario, impulsado por el Núcleo Interdisciplinario de Estudios y Extensión de Género, creado en 2008 por un grupo de docentes, estudiantes y graduadas de dicha facultad.

Con una impronta interdisciplinaria, desde su origen se constituye en un espacio de encuentro que, sin antecedentes previos en la facultad, ofrece una propuesta novedosa para la formación y producción de conocimientos en clave feminista. Si bien su propuesta pedagógica ha ido cambiando en el transcurso de estos años, empujada por las transformaciones sociales que tienen a los movimientos feministas y de la disidencia sexual como protagonistas y, en ese registro, también por las propuestas emanadas del activismo político-académico de sus integrantes, así como por las demandas propias de lxs estudiantes, podemos sintetizar que la unidad electiva *Introducción a la Perspectiva de Género* se consolidó como un territorio propicio para la revisión y problematización de las perspectivas teóricas, epistemológicas y pedagógicas con las que nos formamos, investigamos y ejercemos docencia.

De manera complementaria a esta asignatura, entre los años 2013 y 2016, desarrollamos el proyecto de investigación *Feminismo y Ciencias Sociales: procedencias, inserciones y carencias en el diseño curricular: el caso de la Facultad de Ciencia Política y RR II (UNR)*, donde nos propusimos revisar la presencia o la ausencia de los principales aportes de las teorías feministas a las ciencias sociales en los planes y programas

de formación de las licenciaturas en Ciencia Política, Relaciones Internacionales, Comunicación Social y Trabajo Social de la Universidad Nacional de Rosario.

En el marco de ese proyecto nos preguntamos: ¿cuál es el lugar que las problematizaciones provenientes de los estudios de género y feministas tienen en nuestras currículas?, ¿cuáles son las limitaciones de su exclusión o inclusión marginal?, ¿qué potencialidades tendría la transversalización de estos enfoques?, ¿qué interpelaciones supondría a la construcción de objetos de estudio, concepciones del conocimiento, métodos de enseñanza-aprendizaje e investigación, relaciones de poder intra-institucionales, vinculación con actores sociopolíticos externos a la comunidad académica?

Estas preguntas, que se hacen presentes en el diseño de nuestro espacio de interacción colectiva –la unidad electiva **Introducción a la Perspectiva de Género**– permiten, a su vez, interpelar todos aquellos ámbitos institucionales en los que se despliega la consabida hermandad entre saber y poder. A través de ellas, situamos nuestro trabajo político académico en línea con las históricas batallas libradas por el movimiento de mujeres y feministas para democratizar las relaciones de poder entre los sexos y para avanzar en la construcción de una sociedad emancipada de la cultura patriarcal, con plena libertad e igualdad en la diversidad.

En el desarrollo del proyecto y de la experiencia pedagógica de la asignatura, partimos de reconocer que, desde los años setenta, con el avance de los feminismos como movimiento político de intensa producción teórica, se ponen en tensión las instituciones de formación e investigación científico-académicas, poco habituadas a revisar críticamente los conocimientos “consagrados”, pero también poco

permeables a revertir las pautas que estructuran jerárquicamente los propios procesos de construcción de conocimiento y los modos tradicionales de enseñanza y aprendizaje.

“La electiva de género”

La propuesta curricular **Introducción a la perspectiva de género**, que desde sus inicios forma parte de la oferta electiva destinada al ciclo superior de las carreras que se imparten en la facultad, aborda la genealogía feminista y los principales tópicos de su agenda teórica, poniendo en diálogo –y tensión– la perspectiva de género con problematizaciones situadas y encarnadas en las historias vitales de quienes participamos del espacio.

Esta propuesta curricular optativa ha sido transitada año tras año por estudiantes de la propia facultad, pero también por estudiantes de intercambio provenientes de otros países y de ciclos superiores de otras carreras de la Universidad Nacional de Rosario. En todos los casos, la decisión de cursarla parece responder a un denominador común: la oferta deficitaria o ausencia definitiva de estos contenidos en sus carreras de origen y la necesidad de contar con herramientas conceptuales y experiencias prácticas que contribuyan a comprender la complejidad de la cultura patriarcal en todos los ámbitos y, fundamentalmente, en las instituciones en las que nos socializamos y formamos.

El contacto con tan variado y heterogéneo grupo de personas nos ha permitido poner en diálogo trayectorias, estilos académicos y saberes diversos. De esta manera, lejos de permanecer estable, los contenidos y las formas pedagógicas de

trabajo han ido mutando en todo este tiempo en función de inquietudes del equipo docente, de quienes la cursan y de la irrupción habitual de la agenda de acontecimientos sociales y políticos vinculados al movimiento feminista y de la disidencia sexual².

Las trayectorias y experiencias acumuladas en el dictado de esta asignatura electiva y específica, permiten trascender su carácter situado, localizado y limitado para nutrir estrategias más amplias y ambiciosas. Constituye un sustrato ineludible para el desafío de transversalizar e institucionalizar la perspectiva de género a nivel curricular, tanto en las carreras que se dictan en la FCPolit, como en su proyección al conjunto de la universidad. Antes de explorar estos aportes, compartimos algunas coordenadas que permiten situar las perspectivas pedagógicas, teóricas y epistemológicas que articulan este espacio curricular.

Así, la propuesta se respalda en las contribuciones que las pedagogías feministas han sistematizado en los últimos años y que, en diálogo con metodologías de la educación popular, hacen hincapié en un proceso de construcción colectiva del conocimiento en el espacio áulico, incluyendo bagajes e interrogantes del conjunto de participantes.

En ese sentido, la mayoría de las clases son desarrolladas con dinámicas de taller, con un primer momento vivencial, de movilización y reflexión personal y/o grupal, un segundo momento de trabajo grupal sobre insumos propuestos para

² Después de cuatro convocatorias de #NiUnaMenos (3 de junio de 2015, 2016, 2017 y 2018), una jornada de huelga de Mujeres (realizada el 19 de octubre de 2016 tras el cruel femicidio de la joven Lucía Pérez) y los tres Paros Internacionales (#8M) llevados adelante hasta ahora, la emergencia pública y masiva de la disidencia feminista ha ensanchado sus horizontes políticos y culturales.

cada eje temático y un tercer momento de discusión plenaria y conceptualización. Todos estos momentos son coordinados por un equipo docente que dinamiza los intercambios y, recuperando las producciones del grupo, contribuye a la profundización de las temáticas abordadas, aportando además precisiones teóricas que sistematizan los tópicos trabajados en cada encuentro.

A lo largo de este proceso se movilizan recursos diversos: experiencias propias, registros corporales y emocionales, lecturas previas, polémicas. En este sentido, la propuesta metodológica apuesta a construir un clima ameno de trabajo y confianza grupal que permite detectar preguntas latentes, malestares y resistencias emergentes en procesos de este tipo, y genera condiciones para transitar un camino que no se agota con el cursado y la evaluación final, sino que también posibilita otras maneras de transitar lo cotidiano, dentro y fuera de las aulas.

Con esta experiencia, hemos podido construir un espacio (auto)reflexivo que nos ha permitido cuestionar la escisión –reproducida material y simbólicamente en los espacios educativos y fundamentalmente en las instituciones de educación superior– entre espacios institucionalizados de conocimiento, saber y razón y las marcas corporales y emocionales que le dan carnadura al pensamiento. Asimismo, hemos podido revisar la falacia que sostiene que el conocimiento científico es neutral, apolítico y a-sexuado, reponiendo la dimensión corporal del aprendizaje que históricamente ha estado subordinado en la escena educativa. Tal proceso ha implicado que revisemos el peso de esos axiomas en nuestras propias experiencias –como estudiantes primero y docentes después– y que nos dispongamos sistemáticamente a deconstruir las

múltiples formas en las que hemos naturalizado la dicotomía entre cuerpo sensible y pensamiento racional a lo largo de nuestro tránsito por el sistema educativo.

Por el contrario, para nosotros, todo conocimiento es político y, en consecuencia, atravesado por las relaciones desiguales que los sexos y géneros tienen entre sí. Es por ello que invitamos, a través de nuestra propuesta pedagógica, a poner los cuerpos, los géneros y las sexualidades a jugar en el aula.

Respecto a los contenidos de la asignatura, el recorrido se presenta organizado en cuatro unidades temáticas analíticamente diferenciables, aunque indisolublemente ligadas.

En una primera parte realizamos una reconstrucción genealógica del feminismo en tanto movimiento político y social para situar sus aportaciones teóricas en los contextos que les dieron origen (Varela, 2008). A su vez, buscamos visibilizar el protagonismo del movimiento de mujeres y feminista como partícipe relevante de procesos históricos que, en la formación de grado, suelen ser explicados desde narrativas androcéntricas que privilegian relatos heroicos de “grandes hombres” por sobre las agencias de las mujeres y disidencias sexo-género.

Recurrimos a la metáfora de las olas³ del movimiento feminista, situándonos en sus momentos de mayor auge y revisando sus principales aportes en perspectiva histórica. Así, comenzamos recorriendo la primera ola feminista para recuperar los luchas por los derechos civiles y políticos de las sufragistas y antiesclavistas; repasamos sus anteceden-

3 Problematizando las limitaciones epistemológicas y políticas de una historicización en oleajes que privilegia los momentos de auge por sobre las aportaciones más silenciosas y menos espectaculares, y que adolece de sesgos eurocéntricos, al menos en sus dos primeras olas.

tes profeministas presentes en las revoluciones burguesas y socialistas, y en las demandas anarquistas de fines del siglo XIX y principios del XX; y recuperamos del período de entreguerras, el surgimiento de *El Segundo Sexo* (1949) de Simone de Beauvoir, en tanto obra fundante de la literatura feminista contemporánea (Varela, 2008).

Luego, nos introducimos en la segunda ola y el movimiento de liberación de las mujeres, a partir de su emblemático eslogan “lo personal es político”. Abordamos el fundamental aporte del feminismo radical (EE. UU.) y materialista (Francia) a la politización de la vida cotidiana y la crítica a la dicotomía de las dos esferas (pública-privada).

Con el recorrido por la tercera ola, complejizamos la idea de “opresión común de las mujeres” desde el prisma de la interseccionalidad: retomando los aportes de los feminismos lésbicos, trans-feminismos, las perspectivas queer y los feminismos negros, decoloniales y de Abya Yala, para comprender el carácter múltiple y las particularidades de las opresiones (Fabbri, 2013). Finalmente, nos centramos en la emergencia de la cuarta ola feminista, desde el “Ni una menos” a los paros internacionales y la marea verde, de la feminización de la pobreza y la resistencia a los procesos de despatriarcalización y la construcción de poder feminista (Figueroa, 2018).

En una segunda parte del cursado, nos detenemos en algunos problemas teóricos y conceptos centrales desde donde complejizar y profundizar las críticas feministas a las relaciones de poder: política sexual, patriarcado, heterosexualidad obligatoria, arqueología del género, interseccionalidad de las opresiones.

Uno de nuestros corolarios de los primeros años de trabajo consistió en codificar la crítica feminista como un problema

de orden eminentemente epistemológico. Sostenemos que el debate que plantea el feminismo no logra su filo político-intelectual sino hasta que interviene en la discusión epistemológica (Acha, *et al.*, 2008). Así, se fue tornando evidente (aunque no por ello sencillo de materializar, más aún atendiendo al carácter introductorio de la asignatura) la necesidad de profundizar en las corrientes epistemológicas contemporáneas que realizan una crítica feminista de las ciencias.

Tal como señala Celia Amorós (1994), la posibilidad de emerger de los sujetos históricamente excluidos –y podríamos agregar, también de los problemas de investigación históricamente no vistos– supone, como requisito previo, la configuración de posibilidades epistemológicas que abran espacios dentro de los cuáles éstos puedan ser pensados.

En esta línea, entendemos que la crítica a las concepciones androcéntricas de la teoría social no puede ser cabalmente desarrollada si no exploramos un problema analíticamente anterior: el de los presupuestos a partir de los cuales hemos aprendido a pensar y a hacer ciencia y, en un nivel de mayor profundidad, las que hemos incorporado como formas “válidas” o “legítimas” de producir conocimiento e incluso de determinar aquello que es cognoscible, o mejor, que merece ser conocido.

Es por ello que, en una tercera unidad, interpelamos los paradigmas hegemónicos en la producción y legitimación del conocimiento adentrándonos en la crítica al Arquetipo viril y al androcentrismo⁴ (Moreno Sardà, 1986) en los dis-

4 El androcentrismo consiste en considerar al ser humano de sexo masculino, blanco, occidental como el centro del universo, y a sus experiencias e intereses como la medida de todas las cosas, como el único observador y protagonista válido de cuanto sucede en nuestro mundo, como el único capaz de dictar

cursos científicos dominantes. Nos introducimos también en las propuestas epistemológicas feministas del conocimiento situado, parcial, limitado y localizado; en la distinción entre pretensión objetivista y objetividad feminista; y en la indispensable reflexividad sobre el lazo generizado entre las subjetividades cognoscentes y sus producciones de conocimiento.

Cabe destacar que el proceso de abordar las críticas epistemológicas en una materia introductoria nos significó trabajar sobre muchas complejidades, tensiones y hasta resistencias que encontramos entre colegas, espacios institucionales y debates teóricos. Sin embargo, el involucramiento del estudiantado en esas temáticas y el crecimiento de la demanda, nos posibilitaron buenas condiciones para sostener la apuesta y continuar profundizando.

Por último, y atendiendo el transitar por la cuarta ola y las múltiples luchas que los feminismos vienen protagonizando, repasamos algunas claves interpretativas de los problemas sociales más acuciantes en la actualidad: violencias sexistas y abordajes no punitivos; economía feminista, división sexual del trabajo bajo el patriarcado neoliberal y políticas de cuidados; derechos sexuales y (no) reproductivos, y la demanda por la legalización del aborto, la masculinidad como dispositivo de poder y el debate sobre las aproximaciones de los varones a los feminismos. También analizamos las representaciones y mediatización de las sexualidades y los géneros: visualidades feministas, lenguaje inclusivo, medios de comunicación.

leyes, de imponer justicia, de gobernar, de detentar saberes sobre la ciencia, la técnica y de poseer los medios de producción (Moreno Sardà, 1986).

Ciertamente los aportes feministas, en su variedad y riqueza, han dado fructíferos resultados para la reinterpretación de fenómenos sociales atravesados por las dimensiones de poder, género y sexualidad, construyendo –a través de enfoques interdisciplinarios– nuevas nociones para comprender viejos y nuevos problemas, corrigiendo visiones sesgadas, incorporando datos “minusvalorados”, haciendo nuevas preguntas o proponiendo nuevos modos de conocer.

De este modo, podemos observar cómo la vigencia del pensamiento androcéntrico deja al descubierto la necesidad y el desafío de integrar una pluralidad de voces y miradas, horizontalizar relaciones, desvendar y problematizar el sexismo solapado y naturalizado en las mallas curriculares y en las formas de producción, circulación y transmisión del conocimiento.

A partir de este recorrido, sostenemos que las perspectivas feministas aquí expuestas pueden, además de ofrecer claves de intelección para interpretar los procesos sociales contemporáneos, disputar sentidos al interior de la institución universitaria y en la gestión curricular de la educación superior, que no se produce de una forma lineal sino, por el contrario, implica conflictos y tensiones como todo lo que tiene que ver con las relaciones de poder-saber.

Al mismo tiempo, y desde nuestra experiencia situada, consideramos que el movimiento feminista y de disidencia sexual es uno de los más dinámicos, efectivos e interesantes en esta coyuntura tan compleja de giro conservador. Es desde esa apuesta que nos encontramos elaborando análisis críticos de las currículas en ciencias sociales y planteando el desafío de desplazar las miradas epistemológicas desde las cuales habitamos la academia.

A continuación, sistematizamos y compartimos algunos datos y reflexiones emergentes de los trabajos finales realizados por estudiantes para aprobar esta unidad electiva. Estas producciones, problematizan –a través de ejercicios de lectura no androcéntrica– los programas de las materias de las carreras que se imparten en la facultad y proponen intervenciones críticas que incluyen aportes feministas para la comprensión y eliminación de las desigualdades y violencias sexistas. Esta experiencia se ha constituido en una estrategia original y un aporte insoslayable para proyectar políticas institucionales de la transversalización curricular.

Estudiantes transversalizando

Para la realización del trabajo final la propuesta de la electiva se basa en poner en juego todo lo trabajado y corpo-teorizado durante el desarrollo de la materia. Para ello, se invita a los estudiantes a seleccionar un programa curricular de alguna asignatura ya cursada y aprobada en sus carreras de origen, revisarlos a través de una lectura crítica no androcéntrica y ensayar propuestas que los modifiquen, incorporando los aportes de la perspectiva de género y las teorías feministas.

En concreto, para el trabajo final se requiere la elección grupal (grupos de no más de tres estudiantes) del programa de una asignatura⁵ en el que deberán revisar la fundamentación, objetivos, contenidos y presupuestos epistemológicos, utilizando categorías y herramientas brindadas en la unidad

⁵ Se establece que sea una materia que el grupo haya cursado y aprobado.

electiva, proponiendo modificaciones en consonancia con los resultados de dicho análisis.

Además, se solicita que el grupo de estudiantes pueda justificar la elección de la materia seleccionada identificando el campo problemático o de conocimiento teórico-práctico que aborda, relacionándolo con los recorridos conceptuales trazados durante el cursado de la asignatura. A continuación, transcribimos la consigna para realizar el trabajo final:

- “Relevar las autorías de mujeres y varones presentes en la bibliografía de los programas”. Vale aclarar que este punto fue modificándose acorde a las discusiones políticas propias de los movimientos feministas, solicitando además (desde el año 2018), el relevamiento de autorías de personas LGTB+.
- “Observar la presencia/ausencia de las perspectivas, nociones y metodologías aportadas por los feminismos y los estudios de género para abordar el campo problemático propuesto en la materia seleccionada”.
- “Realizar observaciones críticas acerca de la modalidad de trabajo, dictado y evaluación de la materia, sugerencias pedagógicas, metodológicas, etc”. En este punto podemos agregar que, desde el año 2018, se incorporó el lenguaje como eje de análisis crítico. Esto se debe a que, si bien la cátedra utilizaba lenguaje no sexista desde (por lo menos) el año 2013, a partir del 2017/2018 la cuestión del denominado “lenguaje inclusivo”, con especial énfasis en su connotación androcéntrica, comenzó a debatirse más

fuertemente en la agenda política del país. En 2019, además, tanto la facultad como la universidad aprobaron resoluciones en esta materia.

· “Intervenir el programa con propuestas que permitan incorporar dichos aportes. Se consideran tanto propuestas teóricas como prácticas, que se sirvan de bibliografía propuesta en nuestra asignatura, u otra que consideren pertinente de anexar”.

Quienes deseen aprobar la materia deben entonces: 1) presentar (a modo de parcial de fin de cursado) una breve justificación de la materia seleccionada para la realización del trabajo final; 2) realizar una monografía sobre los ejercicios de lectura crítica y propuestas de intervención al programa escogido, que será leída por parte del equipo docente y 3) acceder a un coloquio presencial y grupal, donde todos los participantes presentan y socializan, entre sí y con el equipo docente, los ejes centrales del trabajo realizado, obteniendo la nota final en base al trabajo escrito y su presentación oral. Vale destacar que, si la monografía presentada por escrito no se encuentra en condiciones de ser aprobada, el grupo no accede al coloquio final hasta que haga las modificaciones sugeridas.

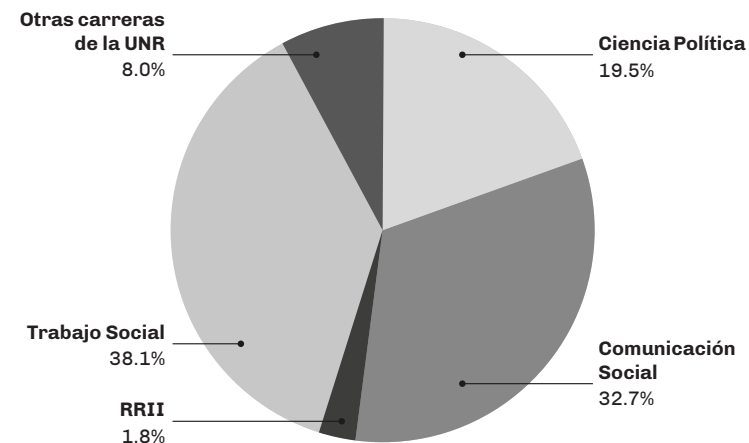
Como bien señalamos, las herramientas para la realización de esta producción estudiantil son construidas durante el cursado pero, finalmente, quienes toman la voz para analizar los programas de estudio son quienes efectivamente atraviesan la experiencia del cursado. Ello aporta, en consecuencia, una mirada situada y coyuntural de las currículas, que incluye no sólo sus contenidos programáticos sino las vivencias experienciales en el espacio aúlico.

La riqueza del material generado y acumulado nos ha llevado a realizar una sistematización de todos los trabajos finales realizados desde el año 2013 al 2019 inclusive. Para esto, hemos tenido en cuenta una serie de variables que van desde dimensiones cuantificables (tales como año de realización, cantidad de trabajos realizados por carrera, repetición de asignaturas elegidas y relevamiento de autorías según género) a una profundización cualitativa sobre los ejes contemplados en la consigna. Todas estas dimensiones de análisis serán expuestas a continuación, articulando representaciones gráficas con recortes textuales de los trabajos.

En primer lugar, podemos observar que, entre 2013 y 2019, se han realizado un total de 113 trabajos en los cuales han participado 246 estudiantes. En el Gráfico N°1 se expresa la participación de las diferentes carreras en ese total:

Gráfico 1

Fuente: elaboración propia.



Como podemos ver, la mayor cantidad de trabajos corresponde a asignaturas de la Licenciatura en Trabajo Social (43), seguida por la Licenciatura en Comunicación Social (37) y en Ciencia Política (22). A mucha distancia se encuentra la Licenciatura en Relaciones Internacionales (2), superada por la categoría “otras carreras de la UNR” (9) que comprende trabajos de estudiantes que han homologado esta asignatura en sus respectivas facultades. Entre ellas, podemos mencionar: Licenciatura/profesorado en Historia, Licenciatura/profesorado en Filosofía, Licenciatura/profesorado en Antropología, Psicología, Licenciatura en Sociología (UCU). Aunque no aparecen reflejados en este gráfico, es importante señalar que existe un número considerable de cursantes provenientes de Arquitectura, Licenciatura en Matemática, Profesorado en Danza, Profesorado en Música y otras carreras, que no han realizado el trabajo final.

En relación a la desigual participación de las carreras de la facultad sobre el total de trabajos realizados, hay consideraciones a tener presentes. En primer lugar, que la matrícula de estudiantes por cada carrera es muy diferente, y esta diferencia se mantiene relativamente constante a lo largo de los años de cursado, lo que incide en la relevancia que tiene el número de trabajos en relación a la cantidad de alumnos que se encuentran cursando el Ciclo Superior. Como tendencias recientes, podemos identificar un crecimiento cuantitativo en los ingresos a Comunicación Social y a Trabajo Social, que se expresa años más tarde, en una mayor participación entre los inscriptos a esta unidad electiva. Por otra parte, podemos mencionar que la Licenciatura en Trabajo Social lleva varios años incorporando la perspectiva de género a nivel curricular, además de ser una carrera altamente feminizada.

Además, el “Núcleo Interdisciplinario de Estudios y Extensión de Género” (dirigido por la Mg. Alicia Vilamajó), que impulsó la creación de la asignatura electiva **Introducción a la perspectiva de género**, se aloja institucionalmente desde sus orígenes en la Escuela de Trabajo Social. Este vínculo institucional puede haber influido en el conocimiento e interés de los alumnos hacia la materia desde sus comienzos. Sin embargo, en gráficos siguientes podemos observar que la participación de estudiantes de Trabajo Social ha ido disminuyendo en el total de inscriptes (gráfico 2). Esto podría explicarse por el hecho de que la carrera ha ido ampliando y diversificando la oferta de asignaturas electivas con perspectiva de género.

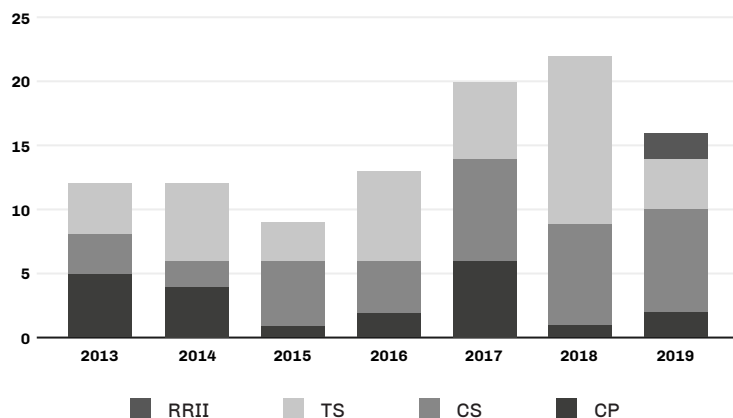
El fenómeno inverso se manifiesta en relación a la Licenciatura en Relaciones Internacionales, que también ha crecido en cantidad de matrícula, pero ello no ha impactado en nuestra asignatura, debido a que recién en el año 2019 comenzaron a promocionar la unidad electiva como una opción en la grilla de seminarios optativos de su plan de estudios. Finalmente, la Licenciatura en Ciencia Política muestra un decrecimiento sostenido en su matrícula y una amplia oferta de seminarios electivos que redundan en un bajo número de inscripciones a la materia.

En el Gráfico 2 exponemos las variaciones en la participación de cada carrera sobre el total de inscriptos a lo largo del tiempo. Además de las variaciones en las matrículas, observamos una considerable tendencia al alta (sobre todo desde el 2016) que podría asociarse con la eclosión del ciclo político de efervescencia feminista que denominamos “Cuarta Ola”, cuya inauguración simbólica se manifiesta con el acontecimiento “Ni Una Menos” en el 2015.

Gráfico 2

Fuente: elaboración propia.

Trabajos finales por año y por carrera



El Gráfico 3, por su parte, permite ponderar qué áreas temáticas han sido más elegidas, siempre teniendo en cuenta que los ciclos básicos (de 1° a 3° año) de todas las carreras tienen áreas de conocimiento en común tales como: historia, economía, sociología, metodología de la investigación social y las “troncales”⁶ de cada carrera. Al mismo tiempo, cabe re-

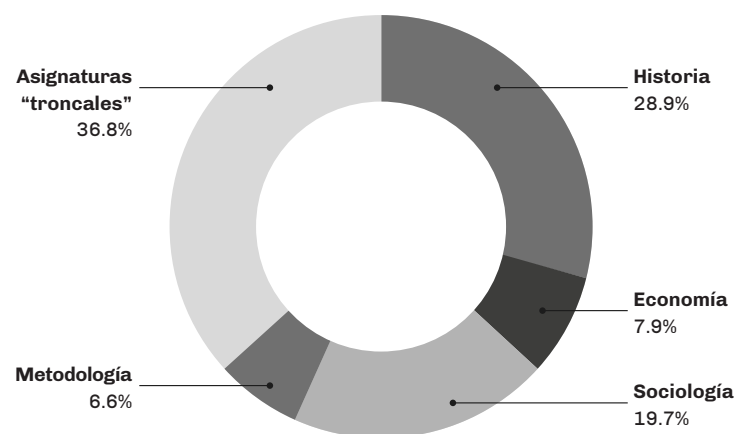
6 Nos referimos específicamente a “Teoría política I, II y III” en el caso de la Lic. en Ciencia Política; “Lenguajes I, II y III” y “Redacción I y II” para la Lic. en Comunicación Social; “Trabajo Social I a V” y “Taller de aprendizaje integrado I a V” para la Lic. en Trabajo Social (teniendo en cuenta el Plan 1997, dado que el presente año 2020 comienza a implementarse un nuevo plan de estudios) y “Problemática de las relaciones internacionales” y “Relaciones Internacionales” en la Lic. en Relaciones Internacionales.

cordar que la consigna de nuestro Trabajo Final establece que el estudiantado puede elegir sólo materias que hayan cursado y aprobado, lo cual restringe la selección de asignaturas de los últimos años.

Gráfico 3

Fuente: elaboración propia.

Total de áreas/asignaturas más elegidas por el estudiantado



Como vemos, las áreas de conocimiento/asignaturas más elegidas por el estudiantado en la totalidad del período 2013 - 2019 son las materias denominadas “troncales”, fenómeno que puede explicarse por la gran relevancia que tienen dichas asignaturas en el diseño teórico-epistemológico y del perfil profesional de cada carrera y, en consecuencia, en los intereses de los estudiantes.

Además de las materias troncales, un área recurrentemente analizada es “Historia”, categoría que engloba materias diferentes de todas las carreras (desde historia argentina y/o latinoamericana hasta historia económica, historia socio-política occidental, historia de las relaciones internacionales, entre otras). Un dato cuantitativo destacable es que, en las justificaciones de las elecciones que hace el estudiantado, estas asignaturas son reconocidas por su importancia para comprender otras materias (entre ellas las “troncales”) así como procesos político-económicos y sociológicos claves para las ciencias sociales. Citamos textualmente uno de los trabajos realizados por estudiantes sobre la materia “Historia social argentina” del 1° año de la Licenciatura en Trabajo Social (código: TS 2-13⁷):

Compartimos la idea de la importancia de la presencia de esta materia en el primer año de la carrera, ya que nos permite comprender la génesis, el desarrollo y las transformaciones de las cuestiones sociales, siendo este un aspecto fundamental para entender la realidad sobre la que intervenimos, atravesada por diferentes momentos históricos, a la luz de transformaciones en la estructura social, económica y política del país, teniendo como correlato la emergencia de nuevas actrices e identidades sociales (TS 2-13, p. 8).

7 Para preservar la identidad del estudiantado que ha realizado los trabajos finales, se utilizarán códigos que referencian sus producciones con las siglas de la carrera a la que pertenecen, la página de referencia y los últimos dos dígitos del año de realización del final.

En tercer lugar se ubica el área sociológica: las asignaturas que la componen pertenecen (casi todas) al ciclo básico de las carreras de la Facultad y, según lo señalado por el estudiantado, tienen gran importancia para la formación en el ciclo superior y la formación profesional en general. Tomando diversos trabajos de distintos años de producción, encontramos como argumento habitual para la justificación de elección de estas asignaturas, la necesidad de pensar de forma integral las relaciones sociales y sus procesos subjetivantes. Sin embargo, muchos trabajos señalan que, en asignaturas que estudian la genealogía del poder y de la clase social, sería fundamental problematizar las relaciones de género, generalmente ausentes en los programas analizados⁸. La invisibilización de las especificidades de la opresión y dominación hetero-cis-patriarcal de las desigualdades sociales estudiadas; la no problematización del rol desempeñado por las identidades feminizadas en el engranaje de producción y reproducción capitalista; o la ausencia de conceptos fundamentales aportados por la economía feminista para pensar la estructura social con perspectiva de género –como son el “techo de cristal”, “piso pegajoso”, “feminización de la pobreza”, entre muchos otros–, son algunas de las carencias señaladas en los trabajos

Finalmente, encontramos que las asignaturas referidas a “economía” (7,9%) y “metodología” (6,6 %) suelen ser las menos analizadas. Esto puede deberse a que suelen ser asignaturas más resistidas entre el estudiantado, ya sea porque

8 Cabe destacar, entre las valiosas excepciones, el caso de la asignatura “Sociología Sistemática”, de segundo año de la licenciatura en Ciencia Política, que ha realizado un ejercicio de transversalización curricular de la perspectiva de género en el programa de su asignatura.

presentan mayores dificultades o porque, a priori, aparecen alejadas de las temáticas consideradas “troncales” en cada carrera. Sin embargo, puede vislumbrarse, con la creciente visibilización y profundización de las corrientes de economía feminista, un aumento de trabajos finales destinados a revisar críticamente los programas referidos a la “economía” como disciplina social. Las metodologías, por su parte, revisten una importancia clave por su filo epistemológico y la potencialidad que ofrecen para identificar sesgos androcéntricos tanto en los procesos de producción de conocimiento científico como sobre las subjetividades validadas para “hacer ciencia”, pero son resistidas por los estudiantes.

El Gráfico 4 pretende dar cuenta de los resultados vinculados a otro de los ejes propuestos para el abordaje de los programas: análisis de autorías de la bibliografía de cada asignatura. Si, a modo de ejemplo, tomamos la bibliografía obligatoria del área “historia”⁹ podemos corroborar que sigue conformada mayoritariamente por voces de varones, elegidas para narrar “nuestra” historia. Esta problemática omisión ha sido recurrentemente observada por los estudiantes, como se señala en otra página de un trabajo:

Nuestra propuesta se basaría en incluir nueva bibliografía de autoras mujeres debido a la gran presencia de autores varones que tiene el programa, el

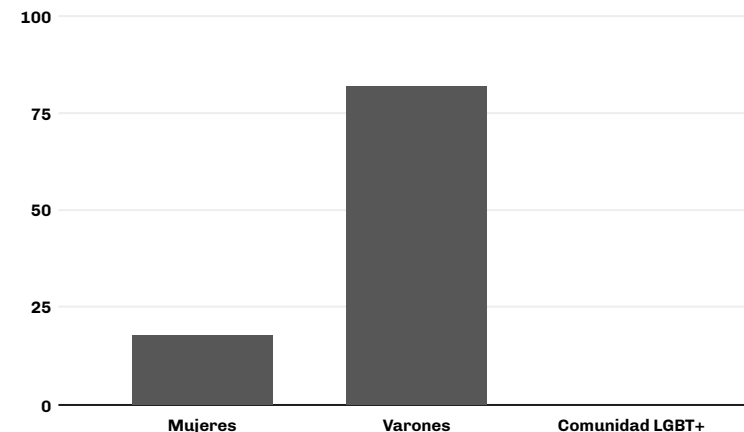
⁹ Se ha tomado el área “historia” como referencia porque ha sido el área más elegida por el estudiantado luego de las “asignaturas troncales”. Siendo éstas muy diversas entre sí, creemos que no reflejan tan fidedignamente el panorama como si pueden hacerlo las materias de “historia”. Se aclara además que los datos expresados son parte de un promedio realizado entre los distintos Programas de Historia según carrera y año del programa.

objetivo de esta contribución es alcanzar una revisión de la historia donde se tengan en cuenta las voces de las mujeres, sus luchas, sus logros, para de esta manera, ahondar en la realidad histórica. Es decir, nuestra idea partió de preguntarnos si el discurso histórico que venimos estudiando aborda la realidad de la mujer, y luego de revisar la bibliografía, percibimos que se está olvidando la ‘mitad de la historia’ (TS 2-13, p. 9).

Gráfico 4

Fuente: elaboración propia.

Autorías según género del área “Historia”



Si bien es importante mencionar la dificultad (y hasta las limitaciones) que reviste identificar el género de una autoría

a través de su nombre y apellido (teniendo en cuenta, además que en la mayoría de los programas, solo aparecen los apellidos y la inicial de nombre), es un indicio a partir del cual realizar un conteo inicial, para luego indagar sobre identidad de género y orientación sexual. La importancia de relevar las posiciones identitarias de las autorías es sostenida a la luz de los postulados epistemológicos feministas que se interrogan por el lazo generizado entre quien conoce y aquello que es conocido: ¿cómo nuestras posiciones de género y sexualidad condicionan nuestras producciones académicas?

En las asignaturas del área “historia” no se ha identificado ninguna autoría LGBTQ+, y lo mismo sucede en casi todas las áreas de conocimiento analizadas. Esto nos habla de una marcada discriminación en la producción y reproducción de conocimiento en el ámbito académico universitario. Blas Radi (2019), filósofo y referente de los estudios trans en Argentina, lo ha puesto de relieve señalando que la ausencia de personas trans, transexuales, travestis y no binaries –sumadas al silenciamiento de las orientaciones lesbianas, bisexuales y gays– implican un sesgo epistemológico que deja afuera de la academia a grupos de personas completamente vedadas de construir “conocimiento válido” desde sus propias experiencias y teorizaciones.

Si pasamos ahora a analizar algunos nudos problemáticos recurrentes en las críticas del claustro estudiantil, encontramos que los estudiantes de Trabajo Social observan de forma repetida que, si bien sus asignaturas “troncales” incorporan muchas autoras mujeres en la bibliografía obligatoria y de consulta, esto no asegura la incorporación de la perspectiva de género feminista en los programas de dichas materias.

De alguna manera, la feminización histórica de la carrera, a raíz de su vinculación con las “tareas de cuidado”, ha permitido que las experiencias de muchas de ellas tuvieran un lugar preponderante en las bibliografías, pero este fenómeno no es una excepción sino una confirmación de las reglas vinculadas a asignadas en función de la “división sexual del trabajo”.

Estudiantes de las otras carreras realizan observaciones en el mismo sentido, aunque circunscriben la incorporación de autoras mujeres a textos marginales o “fichas de cátedra”. Este fenómeno empuja los guarismos sobre la presencia de mujeres en los programas, pero no contribuye a ubicarlas como productoras válidas de conocimiento. Otro nudo señalado por el estudiantado es la limitación de la dimensión de género a una unidad específica o como un tema aislado de los demás. En contraposición, observan la necesidad de que esta dimensión de análisis se transversalice a todas las unidades de las asignaturas, llegando algunos trabajos a identificar y argumentar la importancia de hacer lo propio con todo el plan de estudios de la carrera que cursan.

En este sentido, resulta por demás interesante cómo alumnos que solo han cursado un cuatrimestre de una asignatura vinculada a Géneros y Feminismos comprenden rápidamente que “no alcanza con agregar mujeres y batir” (Keller en Maffia, 2007) para eliminar el androcentrismo de nuestras currículas. En la mayoría de los trabajos se manifiesta que el hecho de que las mujeres sean incluidas en tanto autoras o en tanto objetos de estudio, no garantiza su abordaje desde una perspectiva de género y que hace falta, para ello, un desplazamiento desde las miradas androcéntricas y sexistas hacia los enfoques epistemológicos feministas.

Finalmente, entre las reflexiones del estudiantado aparece frecuentemente la crítica a los aspectos pedagógicos de la denominada “educación bancaria” (Freire, 1985) y se sugiere la necesidad de pensar la educación universitaria desde los preceptos de la “educación popular” (Freire, 1985), democratizando de esta manera las relaciones sociales educativas. En este marco, las pedagogías feministas se perciben como una alternativa al modelo hegemónico de producir conocimiento(s), aportando herramientas y teorizaciones fundamentales para la transformación de la práctica docente-estudiantil. Como sostienen estudiantes de la Licenciatura en Ciencia Política, en un trabajo realizado en 2014 sobre una de sus asignaturas “troncales”:

Creemos necesaria la articulación pedagógica entre teoría y praxis. De forma que se incluyan, en el aprendizaje constante de conceptos y teorías, métodos alternativos o nuevos que contribuyan a una construcción del conocimiento horizontal y reflexivo, donde profesoras y estudiantes edifiquen día a día un aprendizaje colectivo. Estos métodos podrían ser los propugnados por la educación popular, de forma de someter a debate continuo los conceptos que impone la Academia, pero también los que les interesan a las estudiantes. Las dinámicas de aprendizaje pueden incluir por ejemplo el uso del cuerpo, o a la división de grupos para la discusión y debate, a partir de la experiencia de cada uno y cada una (CP 4-14, p. 13).

La proposición de incorporar las “pedagogías feministas”, casi inexistentes en la actualidad en las currículas, es

paralela además al reconocimiento social que adquieren de preocupaciones y problemáticas surgidas originalmente de la agenda contemporánea de los movimientos feministas. Conforme se incrementa la instalación de los debates feministas en las agendas sociales, el estudiantado reclama su abordaje curricular de manera temprana, desde los primeros años, como una dimensión transversal imprescindible para un abordaje crítico de los fenómenos sociales. Esa sensibilidad feminista, como se expresa en el siguiente trabajo, reclama herramientas y también nuestro acompañamiento:

Es necesaria la incorporación de la perspectiva de género para que desde el primer año empecemos a plantearnos nuestras producciones teóricas, nuestras intervenciones, qué decimos y cómo lo decimos desde una perspectiva de género que incorpore un lenguaje inclusivo, que habilite espacios de debates en las cátedras, que nos acompañe frente a la realidad avasallante de una mujer muerta cada 18 horas y los ataques a compañeros y compañeras del colectivo LGTBI (TS 2-17, p. 14).

Sin lugar a dudas, más de cinco años de desarrollo de esta modalidad de evaluación, más de un centenar de trabajos finales realizados desde estas perspectivas, cerca de 250 estudiantes conformando grupos para analizar críticamente los programas de las materias que cursan e intervenirlos desde enfoques feministas, nos permite afirmar, que les estudiantes ya se encuentran transversalizando, allí donde el androcentrismo académico aún se resiste. Estos antecedentes, experiencias y trayectorias nos entusiasman a proyectar su

potencialidad más allá de las fronteras de la unidad electiva, hacia el conjunto de la facultad en particular y de la universidad en general.

Desde la periferia al centro y desde lo específico a lo transversal

Los once años de dictado ininterrumpido del Seminario **Introducción a la Perspectiva de Género**, los múltiples proyectos y experiencias de investigación, extensión y articulación que desarrollamos en paralelo, las estrategias de activismo feminista, incidencia política e inserción institucional, nos han posibilitado cimentar los pisos tradicionalmente pegajosos para así empujar y trascender los techos de cristal que imponían límites tácitos a la proyección de los aportes feministas a la educación superior.

Lejos de pretender adecuar el mito liberal y meritocrático del *self made man* a la academia feminista, somos conscientes de que estos avances no podrían haber sido logrados en soledad. Las articulaciones con otras cátedras y centros de investigación, la vinculación interclaustrales, la participación en redes regionales y nacionales, y un constante diálogo y encuentro con los activismos extra-universitarios, han sido vitales para sortear los obstáculos que las instituciones generan y reproducen para resistirse a las transformaciones emergentes de las experiencias instituyentes.

De esta manera, con el correr de los años avanzamos en dos movimientos simultáneos, de carácter imprescindible y estratégicos para los caminos que vamos transitando hoy:

1) Desde la periferia al centro: abandonando las posiciones defensivas, en trincheras precarias pero confortables, para dar pasos hacia el centro de la institución, ocupando y protagonizando espacios estratégicos de gestión de las políticas universitarias. La creación de la Secretaría de Género y Sexualidades en la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales (Se.Ge.Sex., en 2018) y del Área de Género y Sexualidades en la UNR (A.Ge.Sex., en 2019) son los ejemplos visibles de esta política. Vale considerar que, ese lugar aquí llamado “centro”, no es nuestro punto de llegada, sino una posición estratégica desde donde descentrar y difractar maneras de hacer, de enseñar, de aprender, de investigar y de gestionar, más próximas a los saberes y solidaridades feministas que nos vieron nacer e hicieron crecer.

2) De lo específico a lo transversal, que hizo del dictado de un seminario electivo y curricularmente marginal, una experiencia que año a año fue consolidándose y proyectándose como una referencia institucional y una autoridad epistémica desde donde proponer, junto a experiencias semejantes, la transversalización curricular de la perspectiva de género como política institucional.

De esta manera, inscribiéndonos y apoyándonos en un contexto socio-político de auge de los feminismos, propusimos a fines del año 2018 al Consejo Directivo de la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, el tratamiento de un “Proyecto para la Transversalización de la Perspectiva de Género” en programas y planes de estudio de las carreras, que fue aprobado por unanimidad (Res. 3505/18). En su articulado contempla:

“Art. 1: Sugerir y alentar la incorporación de la perspectiva de género de manera transversal en todos los programas de las materias que componen los planes de estudios de las carreras de la Facultad.

Art. 2: Sugerir la incorporación de autoras mujeres en los programas de las materias de las distintas disciplinas.

Art 3: Conformar una comisión interdisciplinaria de docentes, estudiantes y graduados, coordinada por la Secretaría de Género y Sexualidades, que tenga como objetivo construir un diagnóstico de la situación actual de las currículas y proponer las reformas e incorporaciones que permitan avanzar en la transversalización de las 6 carreras de la Facultad en los próximos 2 años.

Art. 4: Alentar investigaciones, espacios de formación, grupos de lectura que tengan por objeto los estudios de género y feministas.

Art. 5: Solicitar apoyo para el desarrollo de la perspectiva de género en las diversas carreras, profesorado, maestrías y doctorados de la Facultad a los espacios y personas que cuentan con experiencia y trayectoria en este sentido.

Art. 6: Articular todo el trabajo que surja de dicha comisión con las Secretarías Académica, de Investigación y posgrado y de Extensión, así como con las direcciones de las Escuelas, a los fines de facilitar la implementación y puesta en marcha de las sugerencias elaboradas, acompañando de instancias de actualización y formación docente que habiliten a la progresiva transformación de los dictados de las materias.”

Conscientes de las dificultades que podía traer aparejado el proyecto, la Comisión de trabajo propuso una serie de estrategias tendientes a facilitar la comprensión y la predisposición del claustro docente:

1. Diseño e implementación del instrumento diagnóstico para la auto-evaluación de las cátedras en materia de transversalización curricular de la PdG.

2. Elaboración de una encuesta docente, individual y anónima, indagando algunas dimensiones de la trayectoria laboral, formativa, situación socio-económica, tareas de cuidados, y división del trabajo doméstico y docente.

3. Desarrollo de un glosario de conceptos básicos sobre perspectiva de género y sexualidades.

4. Conformación de un repositorio bibliográfico virtual.

5. Planificación de cursos de actualización docente sobre estas temáticas.

Las primeras cuatro iniciativas fueron desarrolladas y presentadas al cuerpo docente de la facultad en una jornada realizada al cierre del ciclo lectivo 2019, y difundidas desde los canales de comunicación institucional. Para inicio del año 2020, se espera contar con las primeras respuestas al instrumento Diagnóstico, realizadas por cátedras con materias de dictado anual y del primer cuatrimestre.

Mientras el glosario, el repositorio virtual y los cursos de actualización están orientados a socializar recursos que favorezcan la aproximación y profundización en el campo de los estudios de género por parte de docentes de nuestra unidad académica, el instrumento diagnóstico pretende al

mismo tiempo, ser una estrategia de sensibilización¹⁰ y de invitación a la reflexividad colectiva por parte de los equipos cátedra, acerca de la necesidad, posibilidad y potencialidad de la transversalización curricular en clave de género y sexualidades.

Es interesante señalar que los interrogantes que componen el instrumento Diagnóstico están organizados según los mismos nudos problemáticos abordados por los estudiantes en sus trabajos final de cursado de la Unidad Electiva. A saber:

- Autorías presentes en la bibliografía de los programas: cantidad de autores varones, autoras mujeres, autorías LGBT+, conocimiento y relevancia de las identidades de género y orientaciones sexuales de las autorías incluidas.

- Lenguaje utilizado en los programas: uso del genérico masculino plural o alguna de las modalidades del lenguaje inclusivo y no sexista, relevancia asignada al lenguaje inclusivo y no sexista, grado de acuerdo con su incorporación a la comunicación institucional, fundamentos.

- Presencia/ausencia de las perspectivas y nociones aportadas por los estudios de género para abordar el campo problemático propuesto en la materia seleccionada: ejes, objetos de estudio, contenidos mínimos de las asignaturas; inclusión de la perspectiva de género y sexualidades; consideración de las diferencias y desigualdades por razones se-

¹⁰ Hablamos aquí de “sensibilización” puesto que entendemos que algunas de las preguntas incluidas en el instrumento resultan inéditas y de difícil resolución para buena parte de las cátedras. Apuntan, más que a la recolección de datos, a la formulación de nuevos interrogantes que visibilicen ausencias e inclusiones subordinadas, y motiven desplazamientos y modificaciones en las construcciones curriculares y programáticas.

xo-género en el abordaje de los contenidos, estrategias mediante las cuales se incorpora dicho abordaje.

- Perspectivas metodológicas y pedagógicas, modalidades de dictado y evaluación: dinámicas de trabajo áulico, soportes utilizados, modalidades de evaluación.

- Herramientas disponibles, dificultades y estrategias: grado de acuerdo con la incorporación de la perspectiva de género y sexualidades en los programas, dificultades para implementar ese proceso, estrategias posibles para favorecerlo.

Desde la **Comisión para la Transversalización curricular de la perspectiva de género** y los espacios institucionales que la crearon y acompañan, somos conscientes de lo ambiciosa que resulta esta apuesta, y de las dificultades y resistencias que irán emergiendo en el camino. Aun así, impulsamos esta iniciativa como un proceso de construcción de consensos que da cuenta de la imperiosa necesidad de avanzar en la incorporación de la perspectiva de género y sexualidades, en tanto constituye una dimensión crítica indispensable para la formación de profesionales al servicio de la construcción de una sociedad democrática, que tienda a la disminución y erradicación de las diversas formas de desigualdad y violencia.

De la FCPOLIT a la UNR: Transversalizar es la tarea

Como expresamos en el apartado anterior, las políticas que desde mediados de 2019 promovemos desde el A.Ge.Sex de la UNR, no pueden escindirse de las trayectorias de formación, investigación y gestión reseñadas a lo largo de este artículo.

Los más de diez años transitados desde experiencias como el Núcleo Interdisciplinario de Estudios y Extensión en Género (2008), el Seminario Electivo Introducción a la perspectiva de género (2009), el Centro de Investigaciones Feministas y Estudios de Género (Cifeg), la creación del Procedimiento para la atención de la violencia de género (2015) y de la Secretaría de Género y Sexualidades (2018), constituyen las bases desde donde proyectamos lineamientos estratégicos hacia el conjunto de la UNR. Esta experiencia ha sido articulada y nutrida por múltiples y valiosos aportes individuales y colectivos que, desde dentro y fuera de nuestra universidad, abonan a la construcción de una educación superior con perspectiva de género y feminista.

Entre las tareas y desafíos que dibujan los horizontes del A.Ge.Sex., se encuentra diseñar estrategias para continuar esta experiencia de transversalización de la perspectiva de género y sexualidades hacia la totalidad de la Universidad, trabajando de manera conjunta con las diversas unidades académicas, representaciones institucionales y referentas/es de cada campo de conocimiento.

Hacia ese norte, nos mueve el deseo y la convicción de que, sin una institucionalización curricular de los aportes epistemológicos y teóricos de los estudios de género, difícilmente podamos avanzar en la construcción de la universidad que queremos: pública y popular, diversa, inclusiva y profundamente feminista.

“La electiva” es sin dudas ese lugar al que elegimos y al que necesitamos volver para recordar de dónde venimos, y sobre todo, hacia dónde queremos ir.

Bibliografía

- Acha, O.; Campione, D.; Casas, A.; Caviasca, G.; Dri, R.; Mazzeo, M.; Ouviaña, H.; Pacheco, Mariano; Polleri, F.; Rodríguez, E.; Stratta, F. y Estudiantes organizados en el FPDS (2007). *Reflexiones sobre Poder Popular*. Buenos Aires: Editorial El Colectivo.
- Amorós, C. (1994). “Espacio público, espacio privado y definiciones ideológicas de ‘lo masculino’ y ‘lo femenino’”. En *Feminismo, igualdad y diferencia*. México: UNAM-PUEG.
- Andrés Granel, H. (2013). “Sexualidades feministas. Deseo y heteronormatividad”. En *II Coloquio Internacional: Saberes contemporáneos desde la diversidad sexual: teoría, crítica y praxis*, junio 2013, Rosario: CEI.
- Arnés, L. (2014). “De Lauretis Básico”, en diario *Página 12*, viernes, 25 de abril. Suplemento Soy. Disponible: <http://www.pagina12.com.ar/imprimir/diario/suplementos/soy/1-3406-2014-04-25.html>. Fecha de consulta: 12/02/2016.
- Belluci, M. (1992). “De los estudios de la mujer a los estudios de género: han recorrido un largo camino...”. En Fernández, Ana María. *Las mujeres en la imaginación colectiva*. Buenos Aires: Paidós.
- Buquet Corleto, A. (2011). “Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior. Problemas conceptuales y prácticos”. *Perfiles Educativos*, vol. XXXIII, 2011, pp. 211-225. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Distrito Federal, México.
- De Lauretis, T. (1989). “La tecnología del género”. Traducción de Ana María Bach y Margarita Roulet. Tomado de *Technologies of Gender. Essayson Theory, Film and Fiction*. London: Macmillan Press,
- Dussel, E. (2007). *Materiales para una política de la liberación*. México: Plaza y Valdés.
- Fabbri, L. (2013). *Apuntes sobre feminismos y construcción de poder popular*. Rosario: Puño y Letra.

- Figuerola, N. (2018). “Del grito contra los femicidios al diagnóstico de la sociedad patriarcal”. En Freire, V. (comp.) *La cuarta ola feminista*, Buenos Aires: Oleada, pp. 25-33.
- Fox Keller, E. (1985). *Reflections on Gender and Science*, New Haven: Yale University Press.
- Fox Keller, E. y Longino, H. (1996). *Feminism & Science*, Oxford: Oxford University Press.
- Fraser, N. (1997). *Justitia Interrupta: Reflexiones críticas desde la posición “postsocialista”*. Santa Fé de Bogotá: Siglo de Hombres Editores.
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo, Tierra Nueva. Siglo XXI Editores. México.
- Haraway, D. (1991). “A Cyborg Manifesto: Science, Technology, and Socialist-Feminist in the Late Twentieth Century”. En *Simians, Cyborgs and Women: The Reinvention of Nature*. New York: Routledge.
- Harding, S. (1987). ¿Existe un método feminista? En Sandra Harding (Ed.) “Feminism and Methodology”. Indiana University Press.
- Harding, S. (1986). *The Science Question in Feminism*. London: Cornell University Press.
- Heilborn, M. L., Sorj, B. y Miceli, S. (1999). “Estudios de género no Brasil”. Miceli S, (organizador). *O que lema ciência social brasileira (1970-1995)*. São Paulo: Sumaré/ANPOCS, pp.183-221.
- Maffía, D. (2005). “Epistemología feminista: por otra inclusión de lo femenino en la ciencia”. En Norma Blázquez Graf y Javier Flores (ed.). *Ciencia, Tecnología y Género en Iberoamérica*, pp 623-633, México: UNAM.
- Maffía, D. (2007). “Epistemología feminista: la subversión semiótica de las mujeres en la ciencia”. *Revista venezolana de estudios de la mujer*, 12(28), pp. 63-98.
- Marx, K. (1843/2014). “Carta a Arnold Ruge”. En *Marxists Internet Archive*. Disponible en: <https://www.marxists.org/espanol/m-e/cartas/m09-43.htm>. Fecha de consulta: 20/03/2016.
- Moreno Sardà, A. (1988). *La otra “política” de Aristóteles. Cultura de Masas y divulgación del Arquetipo Viril*. Barcelona: Editorial Icaria.
- Palermo, A. (1998). “La participación de las mujeres en la Universidad”. En *La Aljaba*, Vol. III. Neuquén: Universidad Nacional del Comahue.
- Radi, B. (2019). “Políticas del conocimiento: hacia una epistemología trans”. En López, Mariano. *Los mil pequeños sexos. Intervenciones críticas sobre políticas de género y sexualidades*. Sáenz Peña (Argentina): EDUNTREF.
- Stimpson, C. (1999). “¿Qué estoy haciendo cuando hago estudios de mujeres en los años 90?”. En Navarro, Marysa y Stimpson, Catharine (comp). *¿Qué son los estudios de mujeres?* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Varela, N. (2008). *Feminismo para principiantes*. Barcelona: Ediciones B. Grupo Zeta.
- Wittig, M. (2006). *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*, Barcelona: Egales-

María de los Ángeles Dicapua · Paulina Teglia Palermo ·
Luciana Bertolaccini

La transversalidad de la problemática de Género en la docencia y la investigación universitarias:

una experiencia realizada desde la cátedra de Sociología
Sistemática de la Facultad de Ciencia Política y RR. II. y el
Centro de Investigaciones y Estudios del Trabajo (CIET) - UNR

Introducción

Este artículo narra una experiencia de imbricación entre docencia, investigación y extensión desde una perspectiva de género. La cátedra de Sociología Sistemática corresponde al segundo año de las carreras de Ciencia Política y de Relaciones Internacionales de la facultad de Ciencia Política y RRII de la Universidad Nacional de Rosario y fue la primera asignatura en ser transversalizada por la problemática de género en esta universidad.

Por otro lado, en el plano de la investigación y vinculación con el medio, el Centro de Investigaciones y Estudios del Trabajo (CIET) de la Facultad de Ciencia Política y RR. II. de la UNR, que fue creado en el año 1996 y presenta un largo recorrido en el abordaje de problemáticas del mundo del trabajo, está compuesto, entre una de sus áreas más importantes, por el *Área de Género* que tiene como finalidad la formación, divulgación e investigación de la perspectiva de género en los estudios del trabajo.

Desde sus orígenes, el Centro tiene como objetivos la formulación de proyectos de investigación de interés teórico y aplicado, la realización de seminarios de reflexión y discusión, la elaboración de convenios con instituciones afines y la participación en redes plurisectoriales, entre otros.

La coincidencia en la pertenencia de lxs docentxs de la cátedra de Sociología Sistemática al CIET, como investigadorxs y extensionistas, permitió que en los dos ámbitos se estableciera un compromiso activo con el desarrollo de actividades conjuntas para incorporar el enfoque de género en el ámbito académico, teniendo en cuenta la ausencia de un abordaje de las problemáticas sociales desde esta perspectiva.

En este artículo, hemos dividido el desarrollo de esta experiencia en tres apartados. En primer lugar, explicaremos cómo se ha dado el trabajo en la cátedra para la incorporación de la problemática de género. En segundo lugar, expondremos la fundamentación y los objetivos de los proyectos de investigación relacionados con esta experiencia, haciendo hincapié en la relación investigación-docencia. En el tercer y último apartado daremos cuenta de las actividades concretas que realizamos desde la cátedra y en el marco institucional del CIET, relacionando los procesos de aprendizaje de lxs alumnxs en vinculación con el territorio.

El trabajo desde la cátedra de Sociología Sistemática

De acuerdo a los contenidos básicos de los planes de estudio de las carreras de pertenencia, el objetivo de esta asignatura es presentar a lxs alumnxs el debate actual acerca de los procesos de individualización-subjetivación en las sociedades

contemporáneas a través de las corrientes más reconocidas en la teoría social contemporánea. El problema se presentaba a poco que se seleccionaban esas corrientes, ya que lxs autorxs más representativxs de ellas eran fundamentalmente varones, europeos o estadounidenses, que en términos generales respondían al *arquetipo viril* (Moreno Sardà, 1986) por su identidad de género, etnia y nacionalidad.

En el año 2005, comenzamos un proceso que continúa hasta hoy tratando de visibilizar las otras voces que la teoría sociológica oficial no incluía. Esto representaba un desafío: debíamos desarrollar los autores que nos exigía el plan de estudio, pero encontrar para cada uno, la voz y la mirada contrastante que pusiera en jaque la *opacidad androcéntrica* (Moreno Sardà, 1986) en las teorías de esos autores.

En ese momento comenzamos en las reuniones de cátedra, la lectura de textos feministas que ponían a contraluz las corrientes que veníamos trabajando tradicionalmente. Amparo Moreno Sardà fue la primera de esas lecturas. Su texto *El arquetipo viril: protagonista de la historia* puso sobre la mesa de debate el problema de las relaciones históricamente conflictivas entre mujeres y hombres, y las formas en que esas relaciones se excluían del discurso histórico académico y del discurso informativo.

En el año 2006 introdujimos ese texto en el primer trabajo práctico de la materia, con el objetivo de que lxs alumnxs pudieran reconocer cómo en el discurso histórico y de las ciencias sociales subyace la conceptualización de lo humano desde el imperativo del arquetipo viril: un sistema de valores particular y partidista basado en la hegemonía de unos seres humanos sobre otros fuertemente naturalizado y, que en palabras de Moreno Sardà (1986), "... vicia de raíz las

formas mediante las cuales hemos aprendido a pensar nuestra existencia humana, con las que nos hemos habituado a reflexionar sobre los problemas que hoy vivimos y, por tanto, a formular interrogantes al pasado”(p.2).

La propuesta era, por un lado, trabajar los textos de los autores que debíamos incluir obligatoriamente en el programa, con los lentes que proponía Moreno Sardà y, por otro lado, incorporar otros textos que analizaran desde un conocimiento situado y una perspectiva de género esas relaciones conflictivas de la sociedad, utilizando incluso categorías de algunas de las corrientes desarrolladas en la materia.

Durante esos años, el constante crecimiento de espacios y eventos académicos que permitían conocer y enriquecerse con la producción académica de compañeras feministas, se constituyeron en una fuente interesante para seleccionar textos a utilizar en las clases de trabajos prácticos con lxs alumnxs. Ejemplo de eso fueron las sucesivas ediciones de las Jornadas Nacionales de Historia de las Mujeres y del Congreso Iberoamericano de Estudios de Género.

El eje de la materia (procesos de individualización-subjetivación en las sociedades contemporáneas) se formuló teniendo en cuenta que la mayoría de las corrientes teóricas sociológicas actuales coinciden en remarcar el carácter específico que esta dinámica adquiere en la actual perspectiva estructural. Con ello se procuró problematizar la visión que exponía la teoría social clásica sobre el concepto de integración social.

Esta última noción fue central en las distintas corrientes del pensamiento social, como el producto de la socialización de lxs individu@s en los valores sociales, garantizando así la cohesión social, reforzando la alienación del individu@s y

su explotación como clase social, o permitiendo la sublimación de los deseos e impulsos en pos de la racionalización creciente de la vida moderna, según recurriéramos a uno u otro clásico de la teoría social. En cualquier caso, la integración era el producto de un proceso de articulación entre las dimensiones objetivas y las subjetivas; entre la posición en la estructura social y las percepciones subjetivas; entre los valores y las normas.

En la teoría social contemporánea, desde distintas perspectivas y con distintos marcos teórico-metodológicos, se coincide en subrayar la existencia de un proceso de desinstitucionalización de los marcos colectivos que estructuraban la identidad individual y social, y cuya consecuencia inmediata parece ser el surgimiento de un proceso de fragmentación de identidades.

Dicho, en otros términos, la no correspondencia entre las posiciones objetivas y las actitudes subjetivas jalona los procesos de socialización desde las transformaciones institucionales de la familia, la escuela, las tradiciones, la religión y el trabajo. Este proceso de anomia –diría Durkheim– con características propias para el siglo XXI, marca el distanciamiento del sujeto con respecto a las normas y los roles sociales tradicionales.

Los nuevos cánones de constitución de la sociedad civil, en su relación con el Estado y con sus miembros, ponen en cuestión la concepción de ciudadanía, participación y democracia, y muestra la aparición y convivencia de múltiples grupos étnicos, religiosos, de identidad sexual, en el seno de una misma sociedad. A su vez, renueva la problemática de los derechos humanos y sociales diferenciados para las minorías.

De esta forma, surge un escenario nuevo que problematiza estos procesos de subjetivación en la sociedad contemporánea y que abre el debate y el cuestionamiento de las antiguas categorías de análisis. Este escenario no podía ser analizado sino desde una perspectiva de género, teniendo en cuenta además que las rupturas más fuertes dentro de las teorías hegemónicas tenían como protagonista fundamental los aportes del feminismo.

Atendiendo a este encuadre, el programa de nuestra materia, que originalmente constaba de una introducción y cuatro unidades temáticas, fue interpelado en cada unidad por textos específicos de género. Actualmente, la introducción presenta una mirada panorámica acerca de los principales debates de la sociología actual, profundizando en las corrientes que constituyeron la contracara de la sociología parsoniana hegemónica desde la segunda mitad del siglo XX (Escuela de Chicago y Teoría Crítica) y una breve perspectiva sobre la constitución de las ciencias sociales en Argentina.

A este contenido original, se han incorporado artículos de autoría de la cátedra que intentan realizar un rastreo histórico de los estudios de mujeres, de género y del movimiento feminista; proveer algunas categorías centrales para el análisis de los textos desde una perspectiva de género; introducir el quiebre del modelo sexo-género para pensar la problemática de la diversidad, y desarrollar un recorrido por las figuras femeninas más emblemáticas de las ciencias sociales y la militancia feminista en Argentina. El objetivo central de esta reconfiguración fue encuadrar el enfoque epistemológico de los contenidos básicos de la materia desde estas perspectivas e integrar el desarrollo de la teoría de género en las corrientes de pensamiento contemporáneas.

A través de las cuatro unidades restantes realizamos una presentación de diversos enfoques teóricos contemporáneos centrados en la problemática de los procesos de subjetivación y construcción social de identidades. Se profundiza en los distintos paradigmas de la interacción que, integrando corrientes teóricas diferentes, se han propuesto incorporar las nociones de acción y estructura social en la explicación de los procesos de subjetivación.

La aprehensión de dichas visiones se hace principalmente a través de algunas de sus figuras más representativas y tomando como eje de la reflexión a la modernidad tardía: el individuo desde la sociabilización y la grieta en la cultura de George Simmel (Unidad I); la sociología de la vida cotidiana de Erving Goffman (Unidad II); Norbert Elias y su sociología procesual (Unidad III); y la teoría estructural-genética de Pierre Bourdieu (Unidad IV).

A partir de la reestructuración progresiva del programa, cada una de estas unidades fueron atravesadas por la mirada de género. Así, desde la primera unidad con Simmel, se debate la existencia de una “cultura femenina” en contraposición a una “masculina”, donde el autor sugiere repreguntarse sobre las condiciones de producción de la ciencia en Occidente, teniendo en cuenta que, los criterios de neutralidad y racionalidad que constituyen su fundamento, son inherentes a las características asignadas justamente a la cultura masculina.

En el caso de la unidad II, y desde los conceptos de identidad y estigma, trabajados por Goffman, se reinterpretan las imágenes, símbolos y signos en los cuales se naturalizan hiperritualizaciones de lo femenino, consagrando estereotipos de género arraigados en la aceptación de identidades

sexuales que generan estigmas en un lenguaje de relaciones sociales.

En la unidad III correspondiente a la sociología procesual de Norbert Elias, se dimensiona la configuración histórica en la constitución de la balanza de poder entre varones y mujeres, constituyendo figuraciones de dominantes y subalternos en interdependencia constante.

En la última unidad se intenta poner en común con lxs alumnxs una caja de herramientas para la “desnaturalización” de los estructurantes de los habitus de clase y de género propuestos por Bourdieu. En la elección de la bibliografía de este autor privilegamos su texto “La dominación masculina”.

Sin duda, los contenidos conceptuales seleccionados para la integración en el programa de la perspectiva de género tuvieron como cenit la función que los mismos debían cumplir en la formación de lxs futurxs profesionalxs. En primer lugar, suministrar información que se asimile reflexiva y críticamente y que apunte a la transmisión metódica de la “tecnología del trabajo intelectual”, como plantea Bourdieu. Y, en segundo lugar, facilitar a lxs alumnxs el acceso más amplio posible a lxs autorxs, escuelas y corrientes del pensamiento social, evitando todo tipo de dogmatismos, y volviendo emergentes las autoras y problemáticas invisibilizadas desde las prácticas androcéntricas de la teoría social hegemónica.

Relación Investigación/ Docencia

Una de las asignaturas pendientes en nuestras universidades públicas ha sido lograr la articulación de la investigación con la docencia de grado. En una problemática tan sensible

como la de género, urge rescatar esta relación a través de la ruptura epistémica, para contribuir a la desnaturalización del sentido común que sostiene los estereotipos de género y las formas de dominación.

Cuando comenzamos a reestructurar el programa de Sociología Sistemática, entendimos que necesitábamos insumos para sostener esa transformación de los contenidos de la materia. Por esto mismo, a partir del *Área de Género* del CIET comenzamos a organizar seminarios y talleres de sensibilización para docentxs, adscriptxs y ayudantxs alumnxs, para promover la incorporación del abordaje propio de la problemática de género.

Producto de ese trabajo, se desarrolló en el período (2009-2012) un proyecto de investigación titulado “Nuevas identidades y precarización laboral: mujeres y varones redefiniendo sus relaciones de género. Estudio de casos”. El objetivo de este proyecto fue, por un lado, comprender el complejo proceso de modificación de las formas identitarias de género heredadas de un modelo patriarcal estructurado sobre una sociedad salarial, a partir de las nuevas condiciones en las que se establece el contrato laboral y por ende la división sexual del trabajo.

Este proyecto se circunscribió a las mujeres y varones en situación laboral de riesgo (precarización) que habían participado de procesos de cambio muy profundos en su identidad laboral y de género –producidos en los últimos años– a través del estudio de casos relevados de diferentes áreas del mercado de trabajo del Gran Rosario.

Por otro lado, los resultados parciales y el acercamiento a un conocimiento situado sobre la condición laboral de las mujeres en el Gran Rosario, nos ofreció insumos em-

píricos para trabajar en las clases de trabajos prácticos de la materia, confrontando esos recortes de la realidad con las categorías que habíamos incorporado a Sociología Sistemática.

El resultado de esta primera etapa, se registró en un interés inusitado por lxs alumnxs de la cátedra, quienes sumados a lxs investigadorxs y docentxs, iniciaron a partir del 2013 un nuevo proyecto de investigación denominado “La construcción de las relaciones de género en la Universidad Nacional de Rosario: relevamiento de prácticas universitarias que reproducen o interpelan al modelo societal de dominación patriarcal (2007-2011)”. El objetivo central de esta investigación fue “explicar las tensiones que surgen en la confrontación entre el contexto de socialización propia de una sociedad patriarcal en donde se constituyeron los contenidos de la masculinidad y la feminidad como diferencia genérica en la sociedad occidental moderna y el proceso de reconfiguración de relaciones de género dentro Universidad Nacional de Rosario a partir de la interpretación de las prácticas generadas en su interior como reproductoras o interpeladoras de estos estereotipos de género”. Cabe destacar que este objetivo general implicó trabajar conjuntamente en el plano de la investigación, formando a lxs alumnxs en esta experiencia particular y en la cátedra, utilizando como insumo para los trabajos prácticos los resultados de la investigación e incorporando los núcleos teóricos necesarios para la reflexión crítica sobre los datos empíricos.

Experiencias concretas de vinculación con el medio

A lo largo de los años en que la cátedra se ha abocado en el trabajo por incluir y transversalizar la perspectiva de género, se han organizado actividades que dimos en llamar “experiencias de vinculación con el medio”. Estas se han asentado sobre un compromiso por priorizar la conjunción entre teoría y práctica, con el horizonte puesto en promover la relación entre la universidad y ciertos agentes sociales que la contienen y con la que se relacionan cotidianamente.

En el siguiente apartado nos abocamos a enumerar y reflexionar acerca de estas experiencias. Se presentan cronológicamente, lo cual nos permite atender a la manera en que el proceso de reformulación del programa y la revisión de las instancias prácticas y evaluativas del cursado han ido modificándose al calor de los aprendizajes que estas mismas instancias fueron suscitando en el equipo de trabajo a lo largo de los años.

De esta manera, se presentarán actividades con referentes de distintas organizaciones públicas que compartieron sus saberes respecto a cómo abordar diferentes problemáticas de género en sus ámbitos de trabajo. De igual forma, se dará cuenta de experiencias en las que, si bien no hubo presencia de estxs referentes, se lograron entrelazar críticamente conocimientos académicos con información y datos de la realidad social en la que éstxs y la universidad se ubican.

Lo que a la luz de este artículo se puede ver como un proceso integral de inclusión de una perspectiva de género, ha ido conformándose en etapas. La presentación de las distintas actividades que más abajo se detallan forman parte de una experiencia que se presenta como valiosa para los equi-

pos, espacios curriculares y extracurriculares que deseen incorporar esta perspectiva en el abordaje de sus programas disciplinares.

El desarrollo de todas estas experiencias ha tenido como desafío la incorporación de soportes, tales como audiovisuales y gráficos, que complementan la propuesta pedagógica y la enriquecen. Asimismo, los esfuerzos se han concentrado en que esta integración redunde en productos que pueden pensarse como novedosos en un contexto áulico.

A continuación, presentaremos experiencias que se consideran significativas en el proceso de transversalización de género en la asignatura y a los fines de este artículo.

Como resultado de un proceso comenzado hacia el año 2012, en el cual se empezaron a incorporar en las clases prácticas actividades que buscaban reflexionar en torno a las desigualdades de género –y en el marco del proceso de incorporación de la perspectiva de género al programa de la materia puesto en ejercicio desde 2014–, se realiza en el año 2015, por primera vez, un trabajo práctico integrador que se denominó “Integralizando desde el Género: Universidad, Estado, Medios y Movimientos”. El mismo consistió en la organización de un panel al que fueron invitadas mujeres referentes de distintos espacios políticos de la ciudad y trabajadoras en diversos ámbitos del sector público¹.

¹ Las convocadas fueron Fernanda Gigliani (concejala por el bloque Iniciativa Popular), Lic. en Ciencia Política María Eugenia Schmuck (concejala por el bloque radical), Norma López (periodista, Vicepresidenta primera del Concejo Municipal y concejala por el bloque Frente para la Victoria), María José Gerez (Secretaria de Género de la CTA Autónoma regional Rosario, integrante del área de Géneros de Patria Grande, referente de la Multisectorial de Mujeres y participante de la Campaña Nacional por el Derecho al Aborto legal, seguro

Esta actividad tuvo por objetivo que lxs alumnxs realicen un acercamiento a las prácticas, modos de ser y de actuar de mujeres y organizaciones referentes en la temática de géneros. Se trató de una actividad integral que tuvo como propósito cohesionar instancias de investigación con las de extensión, intentando generar un acercamiento de lxs estudiantes con formas de abordar la problemática de género en distintos ámbitos del Estado y la sociedad.

De esta forma, previo al encuentro y por medio de la reflexión de la bibliografía de la cátedra junto a materiales de actualidad rastreados en distintos medios de comunicación, lxs alumnxs elaboraron una guía de preguntas con el acompañamiento de profesorxs, ayudantxs y adscriptxs. Esta serie de interrogantes constituyeron, luego, los ejes en los que se basó la discusión durante la jornada, a saber: a) Género e instituciones públicas; b) Género y universidad; c) Género y políticas públicas/legislación/justicia; d) Género y medios de comunicación.

Durante el año 2016 se decidió desarrollar otra instancia práctica integradora, retomando los conceptos principales apprehendidos de los textos sobre las problemáticas de género que para ese entonces eran transversales a todas las unidades de la materia.

El trabajo se estructuró teniendo en cuenta distintos ejes discutidos y acordados por el equipo de la cátedra considerando que debían ser claros y puntuales, pero con la posibili-

y gratuito), Ps. Andrea Travaini (Directora del Instituto Municipal de la Mujer de la Municipalidad de Rosario) y Lic. en Ciencia Política Noelia Figueroa (Referente para la atención del Procedimiento para la atención de la violencia de género, el acoso sexual y la discriminación de género en la Facultad de CPyRRII de la UNR y militante de Mala Junta-Patria Grande).

dad de habilitar a lxs alumnxs a presentar otros justificando su elección:

- División sexual del trabajo. Producción y reproducción.
- Las políticas públicas (en sus diferentes niveles e instituciones) en la determinación de un mayor o menor nivel de igualdad de género.
- Las instituciones sociales (familia, organizaciones de la sociedad civil, medios de comunicación, escuela, etc.) como reproductoras o rupturistas en la introyección de la idea de género y sexo.
- Incidencia de los estereotipos sexuales y de género en situaciones de interacción entre individuos.
- Violencia de género/acoso y maltrato laboral de género.

Mediante los conceptos y otras herramientas teóricas de la bibliografía obligatoria y la sugerida² específicamente para este trabajo, lxs alumnxs introdujeron y analizaron las problemáticas de cada eje a través de la creación de distintos “productos”, tangibles e intangibles, que debían presentarse junto a un documento de justificación teórica sobre lo creado o seleccionado.

Algunos grupos optaron por la elaboración de filmaciones, recopilaciones de imágenes de diarios, revistas y publi-

² Se sugirieron textos que analizan distintas problemáticas mencionadas en los ejes de trabajo desde la mirada de los autores principales de la materia como estigma de género, bullying y estrategias de resiliencia desde la mirada de Erving Goffman; el concepto de habitus de Pierre Bourdieu en torno a los estudios de género; y la problemática de género en la agenda académica. A su vez, se invitó a la lectura de otros textos específicos sobre sexo, género, feminismos y estudios de mujeres.

idades, y otros decidieron realizar *performances* o actuaciones de escenas de la vida cotidiana.

La presentación y posterior discusión colectiva de los diferentes trabajos fueron muy valiosas ya que las visiones y formas de abordar los ejes temáticos se caracterizaron por su diversidad y creatividad, lo que permitió una reflexión profunda respecto a los fenómenos sociales analizados.

En esta línea, y para profundizar el trabajo de transversalización de género pensado de manera integral, en el año 2017 se utilizó una herramienta institucional en vistas a la instancia final evaluadora denominada “Actividad curricular de extensión de cátedra”³. Las mismas se proponen como instancias que concreten y fomenten articulaciones para un mejor abordaje, entre otras funciones, de las temáticas relevantes para la comunidad en general.

En este marco, se planificó y desarrolló un espacio conjunto con la Defensoría del Público de Servicios de Comunicación Audiovisual para que lxs alumnxs crearan, como evaluación de los contenidos del programa, materiales audiovisuales y gráficos que puedan ser utilizados por esta organización en sus cursos *on line* de capacitación sobre la temática de comunicación y género.

Este espacio constó de encuentros con una referente de la Defensoría y con lxs docentes de la asignatura para la elabo-

³ Se consideran actividades de este tipo a “(...) toda propuesta de práctica territorial que las cátedras anexas a sus respectivos programas académicos en carácter de estrategia pedagógica y solidaria para el desarrollo de contenidos, tendiendo al intercambio mutuo que beneficie tanto a las ciencias como a las comunidades”. (Información extraída de la Resolución N° 1985/13 sobre Convenio de Actividades Curriculares de Extensión de Cátedra (ACEC), Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Universidad Nacional de Rosario).

ración de los materiales mencionados, en base a la lectura y el análisis de los textos sobre la problemática de género, articulando las categorías presentadas por lxs autorxs obligatorios del programa. A su vez, desde la Defensoría se compartieron a lxs alumnxs distintos informes sobre acciones de medios de comunicación en torno a la problemática de género, guías de tratamiento periodístico responsable sobre casos de violencia contra las mujeres y monitoreos sobre comunicación y género.

Como resultante de estos encuentros, lxs alumnxs elaboraron y expusieron los temas a abordar, la fundamentación del soporte en el cual se visibiliza un discurso androcéntrico (por ejemplo: medios audiovisuales, publicidad, literatura, canciones, artículos periodísticos, redes sociales, medios gráficos, etc.) y una contrapropuesta (no-androcéntrica) para el soporte elegido.

Se presentaron ideas muy diversas respecto a cómo comunicar desde la igualdad de género y el respeto a las disidencias sexuales. Una de ellas se materializó en un trabajo sobre discursos androcéntricos en las noticias deportivas, el cual fue elegido para desarrollar el trabajo práctico de la unidad III sobre civilización, deportes y género desde la mirada de Norbert Elías, el año siguiente.

Cabe mencionar que algunas de las propuestas fueron socializadas en el marco de la Semana de la Extensión Universitaria en la que se presentaron las Actividades Curriculares de Extensión de Cátedra desarrolladas en la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, como instancia de promoción de dichas actividades en todas las carreras de la unidad académica.

Durante el año 2018, y atendiendo a las ideas y demandas de lxs ayudantes alumnxs, se definió analizar series de tele-

visión y plataformas audiovisuales digitales en clave de las teorías y lxs autorxs abordadxs en la materia. Así, se planteó que los distintos grupos debían seleccionar un capítulo de alguna serie en la que se trataran directa o indirectamente problemáticas de género y sexualidades, seleccionar un fragmento del capítulo para ejemplificar situaciones que podrían ser analizadas a través de la/s categoría/s teóricas y elaborar un documento escrito que justifique dicho análisis.

La mayoría de las series presentadas giraron en torno a temáticas como la educación sexual, las relaciones sexo-afectivas y sus nuevas formas, el rol de las mujeres en espacios laborales y estigmas sociales de género, entre otras.

Finalmente, en el año 2019, se incorporó al trabajo de cátedra el eje género-economías de sostenibilidad de la vida. Esta actividad fue complementada con una presentación teórica integradora sobre historia de las mujeres como subalternidad y el lugar de las mujeres en la Economía Social y Solidaria, a cargo de una profesora de la Universidad de la República del Uruguay, a través del programa “Escala docente” del comité de Procesos Cooperativos y Asociativos de la Asociación de Universidades del Grupo Montevideo (AUGM). Esta instancia fue muy útil para que lxs alumnxs puedan anclar algunas categorías trabajadas en propuestas concretas y territorializadas.

Para lo que nos queda

A modo de conclusión podemos decir que, como se podrá visualizar en el recorrido por las distintas actividades desarrolladas, en todas ellas se hizo un esfuerzo por crear espacios en los que se trabaje críticamente la bibliografía del progra-

ma de la materia mediante distintas herramientas pedagógicas, variados soportes y textos complementarios, y que den como resultado no sólo documentos o producciones a ser evaluadas sino también debates que enriquezcan lo abordado en las distintas unidades.

Es posible destacar una serie de elementos que resultan centrales para poner en valor experiencias como las aquí mencionadas. En primer lugar, estas actividades pueden resultar como disparadores para la implementación de herramientas pedagógicas que tengan como eje las desigualdades asentadas en diferencias sexo-genéricas. De allí, que sea posible pensarlas como espacios de aprendizaje para una práctica profesional comprometida con la transformación de las condiciones de desigualdad que socialmente nos atraviesan. Todo ello a través del ejercicio de análisis de la realidad en general, y, en el caso particular de la materia en cuestión, de una lectura crítica de los paradigmas de las disciplinas de la Ciencia Política y las Relaciones Internacionales. Al decir de Buquet Corleto, (2011) la

importancia de la discusión en clase de los temas con perspectiva de género aporta a la formación de lxs alumnxs elementos para la deconstrucción de diversas formas de discriminación imperantes en nuestras sociedades y les transmite valores de equidad y respeto a las disidencias (p.14).

En segundo lugar, la incorporación de este tipo de actividades permite imaginar maneras alternativas para encarar los procesos de evaluación hacia el interior de las materias. En otras palabras, posibilita poner en discusión las herra-

mientas tradicionales a través de las cuáles se llevan adelante las instancias evaluativas de los contenidos bibliográficos a lo largo de la cursada.

Por último, se subraya la pertinencia del desarrollo de estas experiencias en la formación de los equipos docentes. Se constituyen, de esta manera, como terrenos en los que las trayectorias y las capacidades docentes pueden potenciarse, a partir de poner en tensión las formas en las que se aborda la currícula de la materia en términos teóricos, procedimentales y actitudinales. Esto es, cómo se investiga y selecciona el material bibliográfico, cómo y qué herramientas pueden incorporarse o mejorarse en el proceso de formación académica y qué actitudes críticas y visiones del mundo se comparten con lxs alumnxs.

BIBLIOGRAFÍA

Anguiano de Campero, S. (2016). “La familia desde la perspectiva de Bourdieu”. Kairos Revista de Temas Sociales ISSN 1514-9331. Disponible en: <https://www.revistakairos.org/la-familia-desde-la-perspectiva-de-pierre-bourdieu/>

Barón Vioque, S.; Cascone, M.; Martínez Valle, C. (2013). “Estigma del sistema género: aprendizaje de los modelos normativos, bullying y estrategias de resiliencia”. Revista Política y Sociedad, 2013, 50, Núm 3: 837-864.

Bidaseca, K.; Vázquez Laba, V. y Mariotti, D. (2006). “Entre la autonomía y la subordinación en la experimentación del propio cuerpo. Una reflexión epistemológica de las prácticas de salud de las campesinas de la Asociación de Productores del Noroeste de Córdoba (APENOC)”. Presentado en las VIII Jornadas Nacionales de Historia de las Mujeres – III Congreso Iberoamericano de Estudios de Género, Villa Giardino, Córdoba, Argentina, del 25 al 28 de octubre de 2006.

Botía Morillas, C. (2010). “Negociar en la vida cotidiana para transformar las relaciones de género: una propuesta teórica”. En Papers Revista de Sociología, Vol. 95, Núm. 1 (2010). Disponible en: <https://papers.uab.cat/article/view/v95-n1-botia>

Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina* (fragmentos seleccionados por la cátedra). Barcelona: Anagrama.

Córdova Plaza, R. (2004). “El concepto de habitus de Pierre Bourdieu y su aplicación a los estudios de género”. Colección Pedagógica Universitaria no. 40, IIE-UV, México.

Daverio, A. (2012). “Reflexiones para pensar en la violencia de género desde la teoría del proceso civilizatorio de Norbert Elias”. En Revista *Relations de genre et pratiques sociales*. DIRE n°3, 2012. Disponible en : <https://www.unilim.fr/dire/283&file=1>

Dicapua, M. de los Á. (2019). “Desandando géneros, cuerpos y sujetos: el cuestionamiento al modelo sexo/género en el Feminismo”. En Cuaderno de cátedra – Introducción. Imprenta Facultad de Ciencia Política y RRII.

Dicapua, M. de los Á. (2005). “Introducción: un nuevo escenario para el siglo XX”. En Cuaderno de Cátedra – Introducción. Imprenta Facultad de Ciencia Política y RRII.

Dicapua, M. de los Á. (2012). “La problemática de género y su lugar en la agenda académica”. En Cuaderno de Cátedra. – Introducción. Imprenta Facultad de Ciencia Política y RRII.

Dicapua, M. de los Á. (2015). “La reflexión feminista en el desarrollo de las Ciencias Sociales en Argentina”. En Cuaderno de cátedra – Introducción. Imprenta Facultad de Ciencia Política y RRII.

Dorling, E. (2009). *Sexo, género y sexualidades*. Editorial Nueva Visión, Buenos Aires.

Elías, N. (1998). “El cambiante equilibrio de poder entre los sexos. Un estudio sociológico procesual: un ejemplo del antiguo Estado romano”. En Elías, N. *La civilización de los padres y otros ensayos*. Colombia: Norma.

Fabbri, L. (2013). “Apuntes sobre feminismos y construcción de poder popular”. Colección En las Calles y en las Camas. Puño y Letra. Editorialismo de base: Rosario, Santa Fe.

Goffman, E. (1991). “La ritualización de la femineidad”. En Winkin, Y. *Los momentos y sus hombres*. Buenos Aires: Paidós.

Guichard Bello, C. (2015). *Manual de comunicación no sexista: hacia un lenguaje inclusivo*. México: Instituto Nacional de Mujeres.

Lamas, M. (2002). *Cuerpo: diferencia sexual y género*. Editorial Taurus, Bogotá, Colombia.

Moreno Sardá, A. (1986). *El arquetipo viril: protagonista de la historia* (fragmentos). Barcelona: Ed. Lasal.

Posada Kubissa, L. (2017). “Sobre Bourdieu, el habitus y la dominación masculina: tres apuntes”. En *Revista de Filosofía*, pp. 251-257.

Sandoval Robayo, M. L. (2002). “Pierre Bourdieu y la teoría sobre la dominación masculina”. En *Revista colombiana de sociología*, pp. 55-73.

Scott, J. (1990). “El género: una categoría útil para el análisis histórico”. Disponible en: <https://nucleodegenerounr.files.wordpress.com/2013/03/scott-joan-el-gc3a9nero-una-categorc3ada-c3batil-para-el-anc3allisis-hisc3b3rico-1990.pdf>.

Simmel, G. (1988). “Cultura Femenina”. En Simmel, G. *Sobre la Aventura. Ensayos filosóficos*. Barcelona: Península.

Varela, N. (2008). *Feminismo para principiantes*. Ediciones B SA, Barcelona, España.

Barbara Biglia · Núria Vergés Bosch

Más allá de la transversalización en la investigación: propuestas y reflexiones del Seminario Interdisciplinar de Metodología de Investigación Feminista (SIMReF)¹

Resumen

Aunque las universidades empiecen a apostar para la investigación con perspectiva de género, los avances siguen siendo insuficientes. Transversalizar el género en la investigación –en todos los niveles, etapas y disciplinas–, no sólo es de justicia, urgencia y necesidad, sino que se constituye como una oportunidad de avance e innovación en la generación del conocimiento. En este breve texto, primeramente introducimos las necesidades y las ventajas de la inclusión de la perspectiva de género y feminista en la investigación y ahondamos en la recomendación de trabajar para su transversalización. Seguidamente, repasamos las prácticas de autogestión en pos de una transversalización políticamente comprometida que hemos puesto en acto en el marco

¹ Algunas partes de este capítulo corresponden a la reelaboración de materiales provenientes de las publicaciones Biglia (2015); Biglia, Vergés (2016); Biglia, Bonet (2017). Como estas publicaciones, este texto está publicado en Creative Commons.

del SIMReF *Seminario Interdisciplinar de Metodología de Investigación Feminista*. Antes de concluir, compartimos unas preguntas que pueden utilizarse para reflexionar nuestras decisiones, posibilidades y voluntades de realizar investigaciones con perspectiva feminista.

Palabras clave: Metodologías feministas; Género; Investigación, Feminismos; Transversalización; SIMReF.

Introducción: Transversalizando que es gerundio

Vivimos en una época convulsa en la que cohabitan comunidades cada vez más heterogéneas, en cuyo seno se gestan discriminaciones hacia algunos grupos de población, se incrementan las desigualdades y surgen graves problemas de convivencia. Esta realidad interpela directamente a la investigación, que debe enfrentarse al reto de producir conocimiento con el fin de favorecer la reducción de las discriminaciones y de sus causas, así como apoyar una transformación social equitativa y una buena convivencia. Sin embargo, desafortunadamente, las universidades, con frecuencia, no sólo no se configuran como espacios que favorecen la producción de conocimientos no discriminatorio, sino que, (re)producen ellas mismas discriminaciones.

Fijándonos específicamente en las discriminaciones generizadas, objetos de este artículo, podemos comprobar que la conformación del personal académico sigue asumiendo una forma de tijera; o sea, las mujeres, siendo mayoría del estudiantado y profesorado precario, no tenemos acceso a los espacios académicos de mayor decisión y prestigio (Sánchez de Madariaga, 2014). Los datos muestran que los cambios

que se han producido con los años no han transformado esta situación (Pastor, Quintana, 2019), quizás también porque la generización en los tribunales de selección para las plazas tiene relación con la menor selección de las candidatas mujeres (Flora de Pablo, citada en Guil, 2005). Esto dificulta que, al acabar sus estudios, las doctorandas prosigan en la carrera investigadora. De la misma manera, no se reconoce suficientemente nuestra valía y se nos ofrecen menos y peores oportunidades de dirección de proyectos y grupos de investigación (Tomás Folch *et al.*, 2015). Finalmente, acoso y violencias de género siguen siendo un problema muy importante en los contextos académicos que afecta principalmente, aunque de manera interseccional, a mujeres y personas LGTBIQ+ (Biglia, Cagliero, 2019; Cagliero, Biglia, 2019; Biglia, Jiménez, 2018).

Pese a todo, ya hace tiempo que se ha vuelto imperativo legal –a nivel internacional, local y universitario– trabajar para la transversalización de la perspectiva de género, lo que en inglés se ha llamado *gender mainstreaming* (Biglia y Vergés, 2016). A nivel europeo, se reconoce así que “la discriminación de las mujeres en el ámbito científico no puede solucionarse con políticas dirigidas a hacer caber las mujeres en las instituciones actuales (*fixing the women*) sino con políticas dirigidas al cambio institucional (*fixing the institutions*), vinculado a la transversalización de la perspectiva de género” (Verge, Cabruja, 2019: 8). Su potencial radica entonces en la consciencia de los poderes públicos y el compromiso que asuman con la adopción de la transversalidad. Estas políticas, para ser efectivas, requieren horizontalidad en su despliegue, una buena coordinación de todos los agentes implicados, y la participación de los diferentes estamentos y

colectivos universitarios. Además, tienen que ser acompañadas de rigurosos procesos de diseño, implementación, seguimiento y evaluación de medidas prácticas.

Sin embargo, la aplicación de la transversalidad de género se encuentra también con múltiples limitaciones tanto a nivel político general (Megaert y Lombardo, 2014) como, por ejemplo, en la implementación en las carreras académicas (Verge *et al.* 2018). Una de las limitaciones o peligros que conlleva es que en el intento de impregnarlo todo, se diluya quedándose en lo formal, en lo políticamente correcto.

Pese a sus limitaciones, la implementación de la perspectiva de género a todos los niveles y etapas de la investigación no sólo debería verse como una necesidad, sino también como una oportunidad para todos y todas. Las mujeres graduadas y posgraduadas hemos acumulado un talento que merece ser ampliamente desarrollado y en mejores condiciones para generar investigaciones, innovaciones y respuestas a los retos de nuestra sociedad de una manera menos discriminatoria. La inclusión en los espacios de producción de saber de sujetos históricamente excluidos de ellos es un activo.

Así, investigaciones recientes apuntan a una mayor efectividad, productividad, creatividad y capacidad de innovación de los equipos mixtos, que son, además, aquellos en los que las personas investigadoras declaran preferir trabajar (Schiebinger, 2014; Buitendijk, Maes, 2015). De hecho, la inteligencia colectiva se relaciona positivamente con la sensibilidad social, la igualdad en la distribución de turnos de conversación y la proporción de mujeres en el grupo de investigación (Woolley *et al.*, 2010). En este sentido, una mayor diversidad y sensibilidad de género en la investigación, que puede ser propiciada por una mayor y mejor participación y asunción

de puestos de decisión por parte de las mujeres (aunque no únicamente), conlleva abordar nuevas preguntas de investigación y temas poco valorados en las investigaciones tradicionales. Es además imprescindible reducir los sesgos de género para aumentar la validez de nuestros trabajos, evitar generalizaciones a partir de datos parciales e incrementar la utilidad y el impacto equitativo y no discriminatorio de nuestras investigaciones (Vázquez, 2014; Maes *et al.*, 2015).

Camino y rutas para investigar con perspectiva de género y/o feministas

Las epistemologías feministas han subrayado la importancia de que las producciones de conocimiento no se configuren como prácticas excluyentes (Alcoff y Potter, 1993; Bhavnani y Haraway, 1993; Haraway, 1995; Harding, 2004; Lang, 2010; Mies, 1991; Puig de la Bellacasa, 2000; Sandoval, 2004). Tanto es así que las críticas feministas a la ciencia positivista han revolucionado la manera de definir dichos procesos mediante propuestas epistemológicas plurales, en ocasiones incluso confrontadas (Biglia, 2015).

Así, las investigadoras feministas hemos ido conformando propuestas para entender y trabajar las investigaciones de otra forma y contribuir al compromiso y la transformación social (Anderson, 2015; Biglia, Vergés, 2016; Vázquez, 2014). En este sentido, mientras unas apuestan por asumir una perspectiva de género en el análisis y la comprensión de la realidad (Schiebinger *et al.*, 2011), otras subrayan la necesidad de reformular completamente los procesos de investigación (Biglia, 2015; Martínez *et al.*, 2014).

Sin embargo, el reconocimiento de la importancia de transversalizar ha tenido también unos efectos muy perversos. Así, en el nuevo milenio hemos asistido a una proliferación de los estudios de género, en buena parte de los cuales se observa una clara tendencia a considerar el género y a las mujeres únicamente como *objetos de estudio*. La asunción clara de una perspectiva feminista, o incluso de género, como punto de partida de la investigación es todavía una *rara avis* (Biglia, 2015). Muchas investigaciones, que se declaran sensibles a las cuestiones de género, no problematizan los valores (androcéntricos, sexistas, heteronormativos, capacitistas, adultistas, eurocéntricos, entre otros) presentes en los paradigmas científicos dominantes (Ferrer y Bosch, 2005).

Además, sigue persistiendo la confusión entre: utilizar una metodología feminista; asumir una perspectiva de género; e investigar sobre mujeres o temas asociados a lo femenino. De manera similar “Parecería ser que las bases teóricas [de muchos proyectos y herramientas para la introducción de la perspectiva de género en la investigación] se hayan diseñado sobre ideas tomadas a préstamo de la primera ola del feminismo en la que género es ‘mujeres’ y mujer es una categoría homogénea que no presenta diferencias internas. Por lo tanto, la visión del género en la ciencia que se maneja en estos proyectos no incluye, si no en contadas excepciones, sexualidad o etnicidad. La innovación generizada solo considera la diversidad entre las mujeres y/o entre los hombres en algunos estudios de caso” (Rifà-Valls; Ponferrada-Arteaga; Duarte, 2014: 14). En este sentido, si la popularización del término *género* ha favorecido la parcial inclusión de propuestas teóricas feministas en los debates académicos, paradójicamente también se utiliza para desacreditar las propuestas

epistemológicas que piden cambios más radicales en las maneras de producir conocimiento (Biglia, 2011).

Además, el hecho de que se subvencionen más investigaciones sobre temas generizados no ha redundado en una mayor inclusión de la perspectiva de género en la investigación y las políticas de investigación europeas “han fallado en el intento de implicar, beneficiar y promover a las mujeres en la misma medida que los hombres” (European Gender Summit, 2011). Así, la apuesta por la incorporación de la perspectiva de género en los contenidos de la investigación científica a través de políticas, por si sola, se ha demostrado insuficiente (Caprile *et al.*, 2011), en parte porque se encuentra con múltiples resistencias (Mergaert y Lombardo, 2014). De hecho, es imposible incorporar la perspectiva de género en las investigaciones si desde la comunidad científica no hay una interiorización de esta perspectiva.

Entonces, para que se produzca un cambio real y efectivo, es imprescindible la voluntad explícita y consciente de las instituciones, entidades y centros de investigación, así como la provisión de formación específica para quienes desarrollan investigaciones. Pero, al mismo tiempo, es necesario autoorganizarse entre las que queremos sinceramente implicarnos en un proceso de investigación feminista.

Justamente, en respuesta a esta tensión, en 2008 se funda el *Seminari Interdisciplinari de Metodologia de Recerca Feminista* (SIMReF)² que apuesta por un desplazamiento en el quehacer de la investigación feminista hacia la importancia del proceso de conocer, más que de los sujetos cognoscentes o

² Para ampliar información sobre el SIMReF, puede consultarse la página web: www.simref.net.

de las temáticas en estudio. Reconociendo la tremenda labor epistemológica feminista, nos damos cuenta de que el paso de la teoría a la metodología es todo, menos baladí. Hay todavía muy pocos referentes (aún menos en castellano) que nos den pistas para la realización de una investigación con una metodología feminista. De hecho, una revisión sistemática de las herramientas ofrecida por la comunidad europea con el fin de introducir la perspectiva de género en la investigación muestra que “si bien se han dedicado muchos esfuerzos en la promoción de la igualdad entre mujeres y hombres en el mundo científico, todavía existen pocos recursos válidos para ayudar a las personas investigadoras a introducir el género en sus proyectos de investigación” (Rifà-Valls; Ponferrada-Arteaga; Duarte, 2014: 15). Para ello, muchas investigadoras experimentan una sensación de estar “perdidas” (Biglia y Jiménez, 2012). De alguna manera, prevalece la idea de que los retos abiertos por las epistemologías feministas son más fácilmente abarcables en el plano teórico que en el empírico. Tal vez por esta razón, recientes investigaciones internacionales (GenSET 2010; Naciones Unidas 2010) *“sugieren la necesidad del desarrollo de un acuerdo internacional en relación a los métodos para transversalizar el análisis de sexo y género en las investigaciones básicas y aplicadas”* (Caprile et al. 2011: 119).

Coherentemente con esto, en nuestra apuesta hacia la definición de procesos metodológicos feministas, no nos referimos a que las técnicas de recolección y análisis de la información que se han usado hasta el momento tengan que ser descartadas. No obstante, subrayamos la necesidad de implementar prácticas investigadoras coherentes con el posicionamiento feminista asumido, repensadas y ajustadas a las especificidades de cada investigación y contexto finalidad.

En nuestro caso, apostamos por la epistemología de los conocimientos situados y parciales (Haraway, 1988) que, nacida como respuesta a la propuesta de la teoría del punto de vista (Harding, 2004), reconoce la necesidad de mayor presencia de mujeres y otros sujetos minorizados en los espacios de producción de conocimiento, pero no en cuanto a portadoras de un saber menos corrompido, sino como unas de las voces necesarias en el debate colectivo para producir saberes. Las investigadoras, de acuerdo con esta corriente, deben analizar de qué manera su posicionamiento influye en el conocimiento producido y favorecer la difracción para que la parcialidad no se configure como un límite sino como una potencialidad.

Queremos, sin embargo, matizar que con demasiada frecuencia investigaciones que afirman basarse en el conocimiento situado, de hecho, se limitan a especificar la posición de los investigadores sin analizar cómo tales posiciones influyen en la producción de conocimiento. Reducen el conocimiento situado a “mirarse el ombligo”. De manera similar, el auge de supuestas autoetnografías, que no son sino investigaciones centradas en una misma, contribuyen al fortalecimiento del modelo de ciencia neoliberal individualista, confundiéndolo con la perspectiva feminista de “empezar de sí”. De hecho, una de las consecuencias de incorporar el lenguaje posmoderno a la retórica académica ha sido generar la ilusión de que el uso de terminología compleja y elevada fuera suficiente para generar conocimiento situado, lo que deja sin referencias a quienes seriamente desean aplicar estas propuestas epistemológicas (Biglia, Bonet, 2017).

Por otra parte, no tenemos que caer en la tentación de considerar las investigaciones feministas solo porque este es

el posicionamiento político de los investigadores que la llevan a cabo. Es limitante (y quizás soberbio) pensar que una posición personal o política puede garantizar la evitación de la reproducción de prejuicios o discriminación. Las feministas negras y lesbianas nos mostraron hace años el elitismo y la parcialidad (cuando no directamente el racismo o heteronormatividad) de muchas teorías y prácticas supuestamente feministas (Davis, 1981; hooks *et al.*, 2004; Jabardo, 2012). Pensamos, por ejemplo, a la actitud de hacer investigaciones con el objetivo de “ayudar” a otros colectivos, siendo incapaces de respetar su agencia o evaluar los efectos que tendrán en ellos las prácticas investigadoras. Por esta razón, es fundamental que no “descansemos en los laureles”, y que siempre mantengamos una perspectiva autocrítica de nuestros procesos de investigación (Biglia, Bonet, 2017).

En este sentido, las feministas decoloniales nos enseñan que nadie debe hablar en su voz, que los saberes subalternos tienen que ser valorizados y deben eliminarse las barreras para que estos ocupen su lugar en los espacios de producción de conocimientos (Espinosa-Miñoso, 2014). De acuerdo con esto, nuestra participación en el presente libro quiere ser una aportación al debate, abierta a ser cuestionada y matizada a partir de otros conocimientos situados.

Creemos que un factor clave para la autogestión de la implementación de las metodologías de investigación feminista pasa por fortalecer el desarrollo de redes de investigadoras; y nos comprometemos a proporcionar espacios para la capacitación y el intercambio de conocimiento que fomente no solo la difusión de este sino el aprendizaje conjunto de las experiencias entre diferentes realidades geográficas. Por esta razón, hemos emprendido una serie de iniciativas, ta-

les como: cursos de capacitación *on line* (de los cuales hemos realizado ya 10 ediciones); cursos *blended* centrados en metodologías específicas como el análisis del discurso, el desarrollo de indicadores y el análisis cuantitativo; tres grandes conferencias internacionales sobre metodología de investigación feminista; además de colaborar con universidades para aumentar el uso de la perspectiva feminista formando doctorandas y profesoras. En todas estas iniciativas, hemos intentado problematizar las jerarquías académicas y alentar la desarticulación de la dicotomía entre teoría y práctica, incorporando y sistematizando las experiencias muy valiosas de activistas feministas que trabajan en la intervención, que rara vez se materializan en formas que son reconocidas y/o reconocibles.

Una de nuestras principales apuestas ha sido la creación de espacios de debate, en las que investigadoras más expertas muestren la cocina de sus investigaciones, es decir, den ejemplos de puesta en práctica de las enseñanzas epistemológicas feministas, así como de las contradicciones y dificultades encontradas en ese proceso (Martínez *et al.* 2014; Zavos y Biglia, 2009). Al mismo tiempo, el SIMReF se ha ido conformando como un espacio *Peer to Peer* de validación de los trabajos de las compañeras, utilizando una herramienta tradicional del feminismo: la construcción colectiva de conocimientos y significados (Puig de la Bellacasa, 2002). Esta es una de nuestras formas encarnadas para la promoción de una transversalización de género autogestionada y políticamente comprometida.

Otro de nuestros intereses, siempre siguiendo a Haraway (2004), ha sido difractar saberes metodológicos feministas. Esto es, reconocer que cuando conocemos lo hacemos

a través de nosotras y producimos, por lo tanto, una interpretación de la realidad. Esta interpretación puede y debe difundirse a través de múltiples narrativas (parciales y contextuales) y estar disponible para que otras investigadoras las reinterpreten y difracten a su manera. Para ello, hemos implementado varias iniciativas que se centran en visibilizar las cocinas de las investigaciones mediante las publicaciones bajo licencias de acceso abierto como la Creative Commons. Por ejemplo, publicamos una monografía en la revista *Athenea Digital* (Martínez *et al.*, 2014) titulada *Experiencias de investigación feminista: propuestas y reflexiones metodológicas*, y dos libros, en colaboración con el centro Hegoa, titulados *Otras formas de (re)conocer: reflexiones, herramientas y aplicaciones desde la investigación feminista* (Merida *et al.*, 2014) y *Otras formas de desaprender: Investigaciones feministas en tiempos de violencia, resistencias y decolonialidad* (AA. VV, 2019) todos materiales de acceso abierto *on line*. También hemos generado un repositorio de audiovisuales producidos en presentaciones, debates, mesas redondas y conferencias disponibles para la autoformación y la docencia³.

Además, hemos intentado difractar este conocimiento a los estudiantes de carrera y de masters, por ejemplo con la innovación docente FAAMEF *Facilitando el aprendizaje autónomo sobre metodologías de investigación feminista*. En este caso, con la ayuda del alumnado, hemos construido de un repositorio *on line* abierto en Zotero sobre metodologías de investigación feminista⁴. Hemos así facilitado el aprendizaje

³ Los vídeos se pueden visualizar y bajar desde el canal de Vimeo: <http://vimeo.com/simref>

⁴ <https://www.zotero.org/groups/414156/metodologiasfeministas/library>

autónomo y colaborativo para mejorar la capacidad de llevar a cabo proyectos de investigación con perspectiva de género del estudiantado implicado (Vergés, Biglia, Almeda, 2020).

Finalmente, destacar el interés continuo en repensar los procesos de producción de conocimientos en nuestras investigaciones. Así, en el artículo de Jiménez, Biglia y Cagliero (2016) analizamos la experiencia del proyecto europeo GAPWork⁵, de formación de profesionales que trabajan con jóvenes en el campo de la prevención de las violencias de género. Esto nos permite reflexionar sobre algunos elementos a tener en cuenta para formar profesionales en el marco de una Investigación-Acción que contemple propuestas feministas en el aula y en los equipos de trabajo. Al mismo tiempo, es una plataforma para mostrar las tensiones y conflictos en el diseño de las formaciones y reflexionar sobre las dificultades de llevar a la práctica un paradigma amplio de las violencias de género con pedagogías feministas.

De manera similar, en el artículo de Biglia, Luxán y Jiménez (en evaluación), habida cuenta de la falta de rigurosidad a la hora de evaluar los programas formativos en cuestiones relacionadas con las violencias de género, hemos propuesto un modelo de análisis abierto y modificable, que sistematiza la evaluación de las formaciones en violencias de género desde una perspectiva feminista, participativa y compleja. Nuestra propuesta se articula en torno a 6 tipos de criterios (de contexto, de contenido, pedagógicos, de respuesta, de influencia y difractivos) y recoge de manera concreta algunos ítems y herramientas que pueden utilizarse para su análisis.

⁵ <http://pedagogia.fcep.urv.cat/gapwork/>

Finalmente, en la investigación SeGREVUNi *Visibilizar y dimensionar las violencias sexuales y de género en las universidades*⁶, con el objetivo de dar visibilidad a la complejidad y los matices de la SGRV en las universidades, un equipo multifacético, interdisciplinario, nacional (Cataluña, Madrid, Euskadi) e internacional (Reino Unido, Italia, México, Ecuador, Brasil) creará un cuestionario a través de un proceso colectivo con diferentes agentes de la comunidad académica. Basado en epistemologías feministas, el equipo dilucidará colectivamente la mejor vía metodológica para la construcción conjunta de un cuestionario.

Herramientas para la reflexión

En 2015, de acuerdo a nuestro afán difractivo aceptamos la invitación para realizar un curso al profesorado universitario bajo el título de *Cómo aplicar la perspectiva de género en la investigación*. Conscientes de la necesidad de ofrecer herramientas prácticas para ayudar a nuestras colegas a reflexionar sobre sus quehaceres investigadores, encontramos una serie de indicadores de autoevaluaciones propuestos en el Toolkit de la Comisión Europea (2011). Sin embargo, nos pareció que esta lista de comprobación permitía detectar una pequeña parte del problema, centrándose casi exclusivamente en la igualdad, y no en la equidad; en la presencia de las mujeres como sujetos de investigación o *como objetos* de las mismas, más que en repensar las maneras de producir

6 <http://www.segrevuni.eu/>

conocimientos desde perspectiva de género o en base a la enseñanza de las epistemologías feministas.

Como comentamos anteriormente

... apostamos por un desplazamiento en el quehacer de la investigación feminista hacia la importancia del proceso de conocer, más que de los sujetos cognoscentes o de las temáticas en estudio [...] Por lo tanto, cuando decimos que puede y debe existir una metodología feminista, no nos referimos a que las técnicas de recolección y análisis de la información que se han usado hasta el momento tengan que ser descartadas, sino que apostamos por una práctica investigadora que sea coherente con los postulados feministas y que se repiense y rediseñe de acuerdo con las especificidades de la investigación, su contexto, su finalidad y, por supuesto, el posicionamiento feminista asumido (Biglia, 2015, p. 26).

Así que diseñamos una serie de preguntas para reflexionar sobre la inclusión de la perspectiva de género o feminista en las investigaciones (Biglia y Vergé, 2015). Estas preguntas, que repropoñemos aquí, van más allá del análisis del rol de las mujeres en las investigaciones. Pretenden cuestionar tanto las formas heteropatriarcales de producción del conocimiento como las culturas académicas asociadas a ellas.

Hemos incluido interrogantes que nos formularíamos desde distintos planteamientos epistemológicos feministas. Esto podría ser interpretado como una falta de consistencia, sin embargo, es una apuesta para que desde distintas disciplinas, enfoques y perspectivas se puedan encontrar

estímulos para reflexionar sobre los quehaceres investigadores. El material no se presenta como una lista de comprobación de autoevaluación, porque no se pretende ofrecer recetas o ideas estereotipadas y cerradas de cómo debería ser la investigación con perspectiva de género. Son preguntas abiertas en las cuales no hay una respuesta correcta o esperada, se trata de estímulos para la reflexión colectiva, el debate y la difracción. Estas preguntas están más pensadas desde las ciencias sociales, aunque alguna participante del curso, que provenía de disciplinas de “ciencias duras”, nos ha sugerido añadir algún ítem (que reproducimos aquí con su permiso).

Se han organizado los interrogantes en bloques: equipo, contenidos, elecciones metodológicas y procesuales.

BLOQUE A: Equidad e igualdad de oportunidades en el equipo de investigación

Esta serie de preguntas invita a reflexionar sobre la equidad de género en nuestros equipos, las relaciones de poder y su influencia en los procesos de toma de decisión y los efectos de las condiciones laborales en ellas.

- ¿Hay equilibrio de género en el equipo de investigación?
- ¿Favorecemos el equilibrio en la composición de comités científicos y similares que evalúan la investigación?
- ¿Hay generización en los niveles y las posiciones laborales con capacidades de decisión?
- ¿Qué relaciones de poder se establecen con las personas en formación o con las más jóvenes?

• ¿Cómo se realizan los procesos de toma de decisiones (establecimiento de prioridades, a qué proyectos se presenta el grupo, cómo se gestiona el dinero, qué tareas asumen las personas...)?

- ¿Las informaciones circulan de manera abierta o hay mecanismos de comunicación informal y subgrupos?
- ¿Hay multiplicidad cultural, funcional, generacional, disciplinaria, económica, de género, etc. en el grupo?
- ¿Cuáles son las características personales, académicas, etc. de las personas que tienen más poder en los grupos?
- ¿Y de las personas que son su brazo derecho?
- ¿Hay alguna persona experta en género? En caso de que la haya, ¿a qué género se adscribe?
- ¿Se ha recibido o se prevé recibir formación en género o feminismos?
- Las personas nuevas que entran en el grupo, ¿qué tipo de informaciones reciben sobre el funcionamiento del grupo y cómo las reciben?
- ¿Las condiciones de trabajo, permiten que todas las personas implicadas puedan combinar vida laboral, personal y familiar de manera adecuada y suficiente?
- ¿Se respetan los días de fiesta y fines de semana de las personas integrantes del grupo?
- ¿Se han previsto mecanismos para hacer seguimiento de aspectos de igualdad de género, por ejemplo, estadísticas de la fuerza laboral o protocolos en caso de acoso sexual o por razón de género, etc.? Si los hay, ¿hay personas liberadas para esta tarea o recursos dedicados? En caso de respuesta positiva, ¿a qué género se adscriben estas personas?
- ¿Cómo se resuelven, y a través de quién, las divergencias en el reparto de tareas en el seno del equipo de investigación?

- ¿Se permite liderar iniciativas y escoger temas de investigación a las personas en periodo de formación para la investigación? ¿Se reconoce este liderazgo formalmente también?

BLOQUE B: Diseño del proyecto

Aquí hay estímulos para reflexionar sobre la fase de diseño que nos interpelan sobre la incorporación de la perspectiva de género o feminista a la hora de establecer: tema, objetivos, preguntas, hipótesis e impacto de género.

- ¿La definición del problema y del tema se ha elaborado teniendo en cuenta las experiencias de todas las personas implicadas y dando la misma importancia a cada una de ellas?
 - En la delimitación sistemática del tema, ¿qué criterios se han seguido para la selección de la bibliografía?
 - En la delimitación sistemática de la bibliografía, ¿qué tesis intentamos demostrar y qué influencias de género se tienen en cuenta?
 - ¿Para quiénes queremos hacer la investigación?
 - ¿Hay finalidades de la investigación que apoyan la agenda política feminista?
 - ¿Se ha planteado la importancia del tema de investigación para los distintos sujetos y cómo formularlo para no reproducir discriminaciones?
 - ¿Reconstruimos narrativas discriminatorias y heteropatriarcales?
 - ¿Se han considerado las diferencias entre mujeres y hombres como sujetos de investigación?

- ¿Estamos dando por supuesto la equivalencia entre sexo y género y la heteronormatividad de los sujetos con los que trabajamos?

- ¿Se ha revisado la literatura del tema de investigación y otras fuentes específicas en relación con el género? ¿Y la teoría feminista sobre el tema de investigación?
 - ¿Los objetivos de investigación contemplan directamente la dimensión de género?
 - ¿La perspectiva de género se tiene en cuenta como un aspecto transversal de la investigación o como un añadido para cumplir con la normativa?
 - ¿Los objetivos de investigación buscan la transformación o el impacto de género?
 - ¿La terminología que se utiliza reproduce binarismos, estereotipos y discriminaciones?
 - ¿Los objetivos están pensados teniendo en cuenta las dinámicas de género?
 - ¿Las hipótesis y preguntas de investigación son sensibles a las dinámicas sociales de género?
 - ¿Se vigila el cumplimiento del lenguaje no sexista en la redacción de la convocatoria y documentación interna del proyecto?
 - ¿La metodología asegura que las (posibles) diferencias de género sean investigadas? ¿Parte del presupuesto de que hay diferencias estereotipadas? ¿Se tiene en cuenta la interseccionalidad?
 - En el momento de definir las técnicas de recolección y generación de datos, ¿hemos pensado en los efectos de nuestra intervención en los sujetos participantes?
 - En caso de que nuestra investigación incluya entrada en el campo, ¿hemos pensado en cómo esta intervención puede

repercutir especialmente en los sujetos más vulnerables?

- ¿La propuesta de investigación explicita cómo se trabajarán los aspectos de género (por ejemplo, un paquete de trabajo específico, una transversalidad real...) o se dejan a la buena voluntad de las investigadoras?
- ¿Cómo se ha definido la muestra? ¿Qué voces se consideran válidas?
- ¿Se han previsto mecanismos para evaluar el impacto de género de la investigación?
- ¿Se ha revisado el impacto de género del presupuesto de la investigación?
- ¿Cómo se prevé el impacto de los periodos de embarazo o de enfermedad dentro de los cronogramas de trabajo?
- ¿Se organiza el trabajo para poder trabajar desde casa sin alargar las jornadas laborales? ¿Se prevé la celebración de reuniones virtuales dentro del cómputo de horas de trabajo?

BLOQUE C: Implementación del proyecto

Esta batería de preguntas se refiere a la fase de implementación de la investigación, lo que nos permite plantearnos hasta qué punto se ha considerado la perspectiva de género o feminista en la generación de datos y su análisis, en relación con los grupos implicados, el valor y visibilidad del trabajo realizado por cada una de las personas participantes y si ha habido un seguimiento suficiente de esta cuestión a lo largo del proceso.

- ¿Estamos dispuestas a modificar nuestros objetivos para respetar los sujetos con los que trabajamos?

- ¿Se recogen y generan datos que permitan cuestionar los estereotipos de sexo/género y la heteronormatividad durante todo el ciclo de la investigación y que pueden ser parte de las publicaciones finales?

- ¿La investigación permite problematizar los discursos heteropatriarcales y las relaciones de poder que estos (re) producen (tanto en la producción teórico-académica como en las prácticas cotidianas de las personas que participaron en la investigación)?

- ¿La implementación de la investigación, incluye acciones que fomenten la reflexividad/difracción a lo largo del proceso, así como la participación de los agentes implicados (teniendo en cuenta tiempos y espacios de los otros agentes)?

- ¿El proceso de investigación y las relaciones entre las subjetividades que participan se respetan por encima de la obtención de los resultados?

- ¿Quedan claros los roles de las distintas personas investigadoras y pueden cuestionarse los malestares causados por las relaciones de poder entre el equipo?

- ¿Las técnicas de investigación empleadas (cuestionarios, entrevistas, grupos de discusión, experimentos...) están diseñadas para poder visibilizar también posibles diferencias de sexo/género en los datos? ¿Y para visibilizar la interseccionalidad?

- En el diseño de las técnicas de investigación, ¿se reproducen estereotipos de género?

- ¿Las técnicas de investigación empleadas son sensibles a las experiencias de los sujetos minorizados?

- ¿Las técnicas de investigación empleadas usan un lenguaje neutro o de género?

- ¿Las técnicas de investigación utilizadas homogeneizan los sujetos en un ideal masculinizado/heteronormativo/occidental?
- En el caso de analizar datos secundarios, ¿hemos previsto analizar de qué manera el diseño de los instrumentos de recolección/generación reproducen sesgos?
- En el caso de hacer una investigación con técnicas participativas, ¿los sujetos tienen a su alcance todas las informaciones para poder incidir en los procesos de toma de decisión de la investigación y de análisis de los datos?
- En el momento de la aplicación de las técnicas, ¿estamos respetando a los sujetos (humanos o animales) con los que trabajamos?
- En el caso de utilizar *software*, ¿se ha privilegiado el basado en lógicas colaborativas y de conocimiento abierto?
- ¿Hay mecanismos de cuidado y apoyo mutuo entre investigadores?
- En investigaciones colectivas, ¿se respetan las opiniones de todos los investigadores de la misma manera?
- En investigaciones internacionales, ¿el país líder se preocupa de entender la experiencia diferencial de cada contexto o impone criterios nacionales al respecto?
- En investigaciones internacionales, ¿se cuida la comunicación para intentar superar el imperialismo lingüístico del inglés? ¿Se permite la introducción de conceptos que no tienen traducción directa?
- ¿Se analizan los datos teniendo en cuenta la interseccionalidad y las dinámicas de género?
- ¿Asumimos nuestra responsabilidad en todo el proceso de investigación?

- En el caso de encontrar algún resultado que contradiga totalmente nuestras expectativas, ¿somos capaces de darle la importancia que tiene?
- ¿Se ha tenido en cuenta la perspectiva de género en los protocolos de uso de equipos, por ejemplo, en los procesos normalizados de uso de equipos en laboratorios? ¿Y en las normas de seguridad de su uso y en los espacios?

BLOQUE D: Resultados, impactos y difusión

Aquí invitamos a reflexionar sobre los resultados, los impactos y su difusión. Así buscamos repensar cómo hemos expresado los resultados en las presentaciones, narrativas y formas de difusión, lenguaje, visibilización de las contribuciones de las mujeres. Al mismo tiempo, ayudamos a pensar si hemos considerado los tiempos y espacios de difusión, así como los distintos canales posibles para que el conocimiento generado se difunda de forma no androcéntrica y llegue a la sociedad en su conjunto.

- ¿Nuestra interpretación de los resultados es respetuosa con la opinión de los sujetos participantes o implicados?
- ¿Se beneficiarán de forma similar mujeres y hombres de los resultados de la investigación? ¿Y otros colectivos minorizados?
- ¿Se realizan generalizaciones indebidas (negando diferencias y homogeneizando nuestra muestra y contexto)?
- ¿El análisis muestra gráficos, estadísticas, figuras, narrativas que tratan los aspectos o las diferencias de género que han surgido a lo largo de proyecto?

- ¿Se utiliza bibliografía feminista para interpretar eventuales diferencias sin reproducir estereotipos?
- ¿Se visibilizan las contribuciones de las mujeres? ¿Se visibilizan las contribuciones de la investigación que son transformadoras de género?
- ¿Se da la misma importancia a todas las voces participantes?
- ¿Hay acuerdos en relación con cuestiones clave como el orden de firma de los artículos? ¿Son explícitos o implícitos?
- ¿Se tiene en cuenta el lenguaje y las imágenes no sexistas?
- ¿Nos hemos abierto a la valoración y crítica de los resultados por parte de los sujetos interesados y no solamente para la academia?
- ¿Hemos previsto mecanismos para evitar la cooptación con fines discriminatorios de nuestros resultados de búsqueda?
- ¿Nuestros resultados soportan o suplantán las voces y la agencia de las otras?
- ¿Se han considerado desde el inicio hasta el final los posibles impactos diferenciados sobre mujeres y hombres de los resultados de la investigación (sobre roles de género, acceso y control de los recursos, igualdad...)?
- ¿Se ha hecho un seguimiento de los impactos de género a lo largo del proyecto?
- ¿Se ha considerado la publicación específica de resultados de género de la investigación?
- ¿Se garantiza el acceso a la información y a los resultados de la investigación teniendo en cuenta el género (tiempo, espacios, recursos...)?
- ¿Podemos hacer alguna contribución relevante a la perspectiva de género o feminista? Si no es posible, ¿podemos hipotetizar sobre por qué no es posible?

- ¿Se revisan los canales de difusión? ¿Instituciones, departamentos, entidades, revistas, etc. de género se han incluido como grupos objetivos para la difusión de los resultados (más allá de las instituciones académicas, las específicas del área o disciplina de investigación)?
- ¿Se han considerado formas de distribución de los resultados que no sean solo para un público académico?
- ¿Hemos intentado publicar fuera de las lógicas individualistas y propietarias (en Creative Commons, *copyleft*...)?
- ¿Ofrecemos un conocimiento reutilizable para las subjetividades/colectividades implicadas?

Conclusiones

La transversalización de la perspectiva de género en la investigación puede ser una gran oportunidad para la reducción de los sesgos discriminatorios en los procesos de producción científica. Pero, al mismo tiempo, puede redundar en la reducción del potencial transformador de las propuestas epistemológicas feministas.

En este capítulo, hemos intentado mostrar que investigar con perspectiva de género implica no sólo trabajar determinadas temáticas, en determinados contextos o incluso partiendo de teoría de género o feministas, sino que requiere un cuestionamiento integral de todo el proceso de investigación. Apostamos para la investigación con metodología feminista que recupera las críticas y propuestas de las epistemologías feministas, haciendo un gran esfuerzo para bajarlas al terreno de la práctica.

Consideramos, en este sentido, que el trabajo que realizamos desde el SIMReF, y los materiales producidos en estos años de colaboraciones colectivas, pueden ser un buen ejemplo de transversalización políticamente comprometida (y autogestionada). Esperamos que en este sentido los materiales presentados sean fuente de debates, críticas, reconfiguraciones, o sea, que sean materiales vivos que puedan ser difractados de manera coherente con el conocimiento situado de cada una de las que los use.

De la misma manera, presentando las preguntas abiertas del último apartado de este capítulo, queremos ofrecer una herramienta que facilite la reflexión de forma flexible, ágil y adaptable a cada investigación y contexto. Esperamos que nuestra aportación contribuya a generar una mejor puesta en práctica de la perspectiva feminista en la investigación.

Bibliografía

AA.VV. (2019). *Otras formas de (des) aprender. Investigaciones feministas en tiempos de violencia, resistencias y decolonialidad*. Bilbao: UPV http://publicaciones.hegoa.ehu.es/uploads/pdfs/409/metodologia_feminista.pdf?155774490

Alcoff, L. y Potter, E. (Eds.) (1993). *Feminist epistemologies*. Nueva York: Routledge.

Anderson, E. (2015). "Feminist epistemology and philosophy of science". En E. N. Zalta (Eds.), *The Stanford encyclopedia of philosophy*. <http://plato.stanford.edu/archives/fall2015/entries/feminism-epistemology/>

Bhavnani, K. K. (1993). "Tracing the contours. Feminist research and feminist objectivity". *Women's Studies International Forum*, 16/2, 95-104.

Biglia, B. (2011). "Feminisms and psychology in contemporary Spanish State". En A. Rutherford, R. Capdevila, V. Undurtti e I. Palmary (Eds.). *Handbook of international perspectives on feminism* (pp. 83-107). Nueva York: Springer.

Biglia, B. (2015). "Avances, dilemas y retos de las epistemologías feministas en la investigación social". En I. Mendia *et al.* (Eds.), *Otras formas de (re)conocer* (pp. 21-44). Bilbao: UPV. http://publicaciones.hegoa.ehu.es/uploads/pdfs/269/Otras_formas_de_reconocer.pdf?1488539836

Biglia, B. y Bonet-Martí, J. (2017). DIY: Towards feminist methodological practices in social research. *Annual Review of Critical Psychology*, 13: 1-16. <https://thediscourseunit.files.wordpress.com/2017/08/arcpBarbarab.pdf>

Biglia, B. y Cagliero, S. (2019). "Abordajes y 'respuestas' de las universidades catalanas frente a las violencias LGTBQI+fóbicas". *Quaderns De Psicologia*, 21(2), e1532. <https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1532>

Biglia, B. y Jiménez, E. (2018). "Respuestas formativas radicales para afrontar un problema estructural y capilar". pp. 149-166 En B. Santamarina (Coord.) *Mujeres y Universidad (sin cifras)*. La violencia invisible. Alzira: Neopàtria

Biglia, B.; Luxán, M. y Jiménez, E. (en evaluación). "¿El sueño imposible? Evaluando formaciones en violencias de género desde la perspectiva feminista". *Empiria*.

Biglia, B. y Vergés Bosch, N. (2016). "Cuestionando la perspectiva de género en la investigación". *REIRE. Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 9(2): 12-29. <http://revistes.ub.edu/index.php/REIRE/article/view/reire2016.9.2922>

Buitendijk, S. y Maes, K. (2015). "Gendered research and innovation: integrating sex and gender analysis into the research process". *Advice paper*, 18. Bélgica: LERU. <http://media.leidenuniv.nl/legacy/leru-paper-gendered-research-and-innovation.pdf>

- Cagliero, S. y Biglia, B. (2019). "Políticas sobre violencias y abusos sexuales en las universidades catalanas". *Revista Española de Ciencia Política*, 50: 141-170. <http://dx.doi.org/10.21308/recp.50.06>
- Caprile, M.; Meulders, D.; O'Dorchai, S. y Vallés, N. (2011). "Introduction to the special issue gender and science: old challenges, new approach". *Brussels Economic Review*, 45(2/3), 108-129.
- Comisión Europea (2011). *Toolkit gender in EU-funded research*. Recuperado de <http://bookshop.europa.eu/en/toolkit-gender-in-eu-funded-research-pbKINA24840/>
- Espinosa-Miñoso, Y. (2014). "Una crítica descolonial a la epistemología feminista crítica". *El Cotidiano*, 184, 7-12.
- European Gender Summit (2011). *Manifest for integrated action on the gender dimension in research and innovation*. http://www.gender-summit.eu/index.php?option=com_content&view=article&id=278&Itemid=42
- Ferrer, V. y Bosch, E. (2005). "Introduciendo la perspectiva de género en la investigación psicológica sobre violencia de género". *Anales de psicología*, 21(1): 1-10. http://www.um.es/analesps/v21/v21_1/01-21_1.pdf
- Haraway, D. (1988). "Situated knowledges: the science question in feminism and the privilege of partial perspective". *Feminist Studies*, 14(3), 575-599.
- Haraway, D. (1995). *Ciencia, cyborg y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Madrid: Cátedra.
- Harding, S. (Ed.) (2004). *The feminist standpoint theory reader*. Nueva York: Routledge.
- Jiménez, E.; Biglia, B.; Cagliero, S. (2016). "Apunts per millorar les formacions sobre violències de gènere. L'Experiencia de la investigació-acció feminista GAPWork. Pedagogia i Treball Social". *Revista de Ciències Socials Aplicades*, 5(1), 79 – 104. http://ojs.udg.edu/index.php/pedagogia_i_treball_social/article/view/300
- Lang, J. (2010). "Feminist epistemologies of situated knowledges: implications for rhetorical argumentation". *Informal Logic*, 30(2), 309-334.
- Maes, K.; Gvozdanovic, J.; Buitendijk, S.; Hallberg, I.; Mantilleri, B. (2012). *Women, research and universities: excellence without gender bias*. Bélgica: LERU.
- Martínez, L.; Biglia, B.; Luxán, M.; Fernández, C.; Azpiazu, J.; Bonet, J. (2014). "Experiencias de investigación feminista: propuestas y reflexiones metodológicas". *Athenea Digital*, 14(4), 3-16.
- Mendina, I.; Luxán, M.; Lagarreta, M.; Guzmán, G.; Zirion, I.; Azpiazu, J. (Eds.) (2014). *Otras formas de (re)conocer* (pp. 21-44). Bilbao: UPV. http://publicaciones.hegoa.ehu.es/uploads/pdfs/269/Otras_formas_de_reconocer.pdf?1488539836
- Mergaert, L. y Lombardo, E. (2014). Resistance to implementing gender mainstreaming in EU research policy. En E. Weiner y H. MacRae (Eds.), *The persistent invisibility of gender in EU policy*. European Integration online Papers (EIoP), Special issue 1, vol. 18, artículo 5. Recuperado de: <http://ssrn.com/abstract=2523414>
- Mies, M. (1991). "Women's research or feminist research? The debate surrounding feminist science and methodology". En M. M. Fonow y J. A. Cook's (Eds.). *Beyond methodology: feminist scholarship as lived research* (pp. 60-84). Bloomington: Indiana Univ. Press.
- Pastor, I. y Quintana, A. (2019). "El biaix de gènere en el reclutament, la promoció i la retenció del personal a les universitats". Informe 2019. Xarxa Vives d'Universitats. <https://www3.vives.org/publicacions/arxiu/biaix.pdf>
- Puig de la Bellacasa, M. (2000). "Feminist knowledge politic in situated zones. A different history of knowledge construction". *4th European Feminist Research Conference: body gender subjectivity crossing disciplinary and institutional borders*. Bolonia. Recuperado de: <http://www.women.it/cyberarchive/files/puig.htm>
- Rifà-Valls, M.; Ponferrada-Arteaga, M. y Duarte, L. (2014). Report

on Mapping & Critical assessment of existing tools for including gender in research. https://www.egea.eu/fileadmin/user_upload/Deliverables/Report_on_Mapping_Critical_assessment_of_existing_tools_for_including_gender_in_research_8302.pdf

Sánchez Madariaga, I. (2014). *Científicas en cifras 2013*. Recuperado de: http://www.idi.mineco.gob.es/stfls/MICINN/Ministerio/FICHEROS/UMYC/Cientificas_cifras_2013.pdf

Sandoval, C. (2004). "Nuevas ciencias. Feminismos cyborg y metodología de los oprimidos". En b. hooks, A. Brah *et al.* (Eds.), *Otras inapropiables: feminismos desde las fronteras* (pp. 81-106). Madrid: Traficantes de Sueños.

Schiebinger, L. (2014). "Gendered innovations: harnessing the creative power of sex and gender analysis to discover new ideas and develop new technologies". *Triple Helix*, 1(1), 1-17.

Schiebinger, L. y Schraudner, M. (2011). "Interdisciplinary approaches to achieving gendered innovations in science, medicine, and engineering". *Interdisciplinary Science Reviews*, 36(2), 154-167.

Vázquez Recio, R. (2014). "Investigación, género y ética: una tríada necesaria para el cambio" [27 párrafos]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 15(2), art. 10. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs1402104>

Verge, T. y Cabruja, T. (2019). "La perspectiva de gènere en docència i recerca a les universitats de la Xarxa Vives". *Xarxa Vives d'Universitats*. <https://www3.vives.org/publicacions/arxiu/pu3.pdf>

Verge, T.; Ferrer-Fons, M. y González, M. J. (2018). "Resistance to mainstreaming gender into the higher education curriculum". *European Journal of Women's Studies*, 25(1), 86-101.

Vergés, N.; Biglia, B. y Almeda, E. (2020 - en publicación). "Metodologías feministas con tecnologías para la gestión de la información en la enseñanza universitaria". *Revista Linhas*.

Bíos personales e institucionales por tomo/artículos

Clara Attardo

Lic. en Psicología (UBA). Docente Universitaria (UNGS-UBA). Magíster en Género, Sociedad y Políticas (Prigep-Flacso).

Mariela Bernardez

Responsable del Programa de Políticas de Género de UNGS, docente y especialista en géneros y sexualidades (UBA).

María Pía Lopez

Escritora y socióloga. Doctora en Ciencias sociales (UBA). Secretaria de Cultura y Medios de UNGS.

Alicia Merodo

Lic. en Ciencias de la Educación. Magíster en Ciencias Sociales con orientación en Educación. Doctoranda en educación. Especialista en formación de profesores, escuela secundaria, currículum y didáctica.

Viviana Solberg

Lic. y Prof. en Ciencias de la Educación, y Esp. en Gestión y Docencia Universitaria.

Nuria Yabkowski

Socióloga. Magíster en Investigación en Ciencias Sociales (UBA). Investigadora docente de la UNGS en el área de Política y docente del CBC (UBA). Secretaria General de ADIUNGS.

ICEEC

Instituto de Capacitación y Estudios en Educación y Ciencia de ADIUNGS. Organiza desde 2013 distintos cursos de formación continua y posgrado destinados a la formación de docentes e investigadores/as.

El Centro de Investigaciones y Estudios del Trabajo (CIET) radicado en la Fac. de Ciencia Política y RRII desde 1996, e integrado por distintas áreas funcionales (Economía Social, Solidaria y Popular; Sociología del Trabajo; Género y Trabajo e Intervención Institucional), tiene como una de sus problemáticas centrales al trabajo en sus diversas formas y sentidos en interseccionalidad con el género.

María de los Ángeles Dicapua

Investigadora y profesora Titular ordinaria de las cátedras de Sociología Sistemática y Pensamiento Sociopolítico I de la Facultad de Ciencia política y RR II (UNR) Es directora del CIET y tiene a cargo proyectos de investigación, vinculación y gestión en la temática de género, economía solidaria y popular, y discapacidad. Representante de UNR en las redes PROCOAS (AUGM) y RULESCOOP.

Paulina Teglia Palermo

Lic. en Ciencia Política por la Universidad Nacional de Rosario (UNR). Docente de Sociología Sistemática (FCPOLIT-UNR) - Integrante del Centro de Investigaciones y Es-

tudios del Trabajo (CIET) – Auxiliar en el Área de Género y Sexualidades de la UNR.

Luciana María Bertolaccini

Doctoranda en Ciencias Sociales por la Universidad de Buenos Aires (UBA). Lic. en Ciencia Política por la Universidad Nacional de Rosario (UNR). Becaria doctoral de CONICET en el Instituto de Investigaciones de FCPOLIT/UNR. Ayudante alumna de Sociología Sistemática en el periodo 2012-2015.

Barbara Biglia

Doctora en Psicología (UB) y Profesora Agregada del Departamento de Pedagogía (URV). Es coordinadora URV del grupo de investigación consolidado GREDI, fundadora del SIMReF y miembro del iiedG. Experta, en metodología de investigación feminista, violencias de género y pedagogía feminista coordina actualmente el proyecto de investigación SeGReVUni. Algunas de sus publicaciones pueden consultarse en <https://urv.academia.edu/BarbaraBiglia>

Dra. Núria Vergés Bosch

Profesora lectora del Departamento de Sociología de la Universidad de Barcelona (UB). Miembra del grupo de investigación COPOLIS y de innovación docente CEFOCID-COPOLIS, así como el instituto interuniversitario de Género IIEDG. Parte de entidades y colectivas feministas como Donestech, SIMREF, ALIA y Ca la Dona. Cuenta con diversas investigaciones y publicaciones sobre género y tecnologías, políticas públicas y familiares, violencias machistas, así como metodologías de investigación feminista.

SIMReF**Seminario Interdisciplinar de Metodología de Investigación Feminista**

Nace en 2008 con el objetivo de profundizar en la elaboración y difusión de propuestas metodológicas feministas. A través de múltiples actividades de reflexión, investigación y docencia, participamos de los debates internacionales sobre los límites y las potencialidades de las metodologías feministas de investigación y ofrecemos espacios formativos para ampliar las posibilidades de desarrollo práctico y efectivo de los paradigmas críticos feministas en diferentes ámbitos disciplinares.

CIFEG**Centro de Investigaciones Feministas y Estudios de Género**

Es un espacio conformado por docentes, estudiantes y graduados de la Facultad de CP y RR.II de la UNR. Desde 2008, desarrolla tareas de investigación, formación, extensión y gestión en la Facultad y en articulación con otras instituciones y organizaciones sociales. Desde 2009, dicta la asignatura “Introducción a la perspectiva de género”, de carácter electivo para todas las carreras de dicha casa de estudios.

Luciano Fabbri

Dr. En Ciencias Sociales (UBA) y Lic. en Ciencia Política (UNR). Coordinador Área de Género y Sexualidades del Rectorado UNR. Profesor universitario e Integrante del Centro de Investigaciones Feministas y Estudios de Género (Cifeg). Miembro fundador del Instituto Masculinidades y Cambio Social.

Rocío Moltoni

Licenciada en ciencia política por la Facultad de ciencia política y RRII (UNR). Integrante del Centro de Investigaciones Feministas y Estudios de Género (CIFEG - UNR). Adscripta de la asignatura electiva “Introducción a la perspectiva de género” (FCPOLIT - UNR). Referente del espacio de atención a las violencias machistas, Secretaría de Género y Sexualidades (FCPOLIT - UNR). Becaria doctoral del CONICET. Doctoranda en ciencia política (UNR).

Florencia Laura Rovetto

Investigadora de CONICET. Dra. en Periodismo y Comunicación por la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB); Directora del Centro de Investigaciones Feministas y Estudios de Género y docente en la Fac. de Ciencia Política y Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional de Rosario. Desde 2019 es la responsable del Área de Género y Sexualidades de la misma Universidad. También es integrante de la colectiva Ni Una Menos, Rosario y la Red PAR.

Alejandra Ridruejo

Licenciada en ciencia política de la Facultad de Ciencia Política y RRII (UNR). Integrante del Centro de Investigaciones Feministas y Estudios de Género (CIFEG - UNR). Integrante de la Comisión para la Transversalización de la perspectiva de género del Área de Género y Sexualidades (AGeSex - UNR).

Cuadernos feministas para la transversalización es una edición conjunta entre UNR Editora y el Área de Género y Sexualidades, que reúne artículos de docentes e investigadorxs de referencia en el campo intelectual y académico local, nacional e internacional. Con esta política editorial buscamos contribuir a nutrir las estrategias de transversalización de la perspectiva de género a nivel curricular, en el marco de las iniciativas impulsadas por nuestra gestión en avanzar hacia **#LaUniversidadQueQueremos**; inclusiva, diversa, popular y profundamente feminista.

Este libro utiliza las tipografías **Chivo**, **Grenze** y
Faustina desarrolladas por Omnibus-Type.
Se terminó de imprimir en julio 2020.