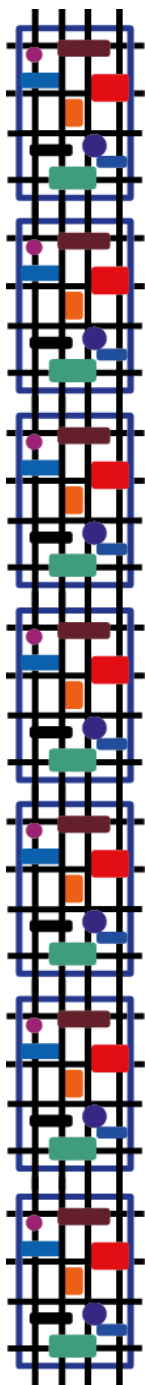




UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS

DES CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
DIRECCIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
DOCTORADO EN ESTUDIOS REGIONALES



Comunidades académicas al frente de posgrados de literatura en México: miradas sobre la región latinoamericana y la literatura escrita por mujeres

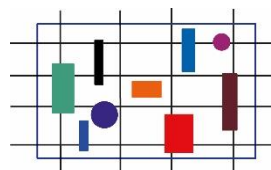
TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
Doctora en Estudios Regionales

PRESENTA
Adriana Tovilla Solís PS1040

DIRECTORA DE TESIS
Dra. María Elizabeth Moreno Gloggner

CODIRECTORA DE TESIS
Dra. Leticia Pons Bonals

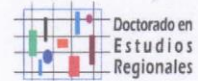
TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS
SEPTIEMBRE DE 2020



Doctorado en
Estudios Regionales



DIRECCIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
DES CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
DOCTORADO EN ESTUDIOS REGIONALES
ÁREA DE TITULACIÓN
AUTORIZACIÓN/IMPRESIÓN DE TESIS



F-FHCIP-TD-016

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas
3 de septiembre de 2020
Oficio No. TDER/223/2020

C. Adriana Tovilla Solís

Promoción: **Novena**

Matrícula: **PS1040**

Sede: **Tuxtla Gutiérrez**

Presente.

Por medio del presente, informo a Usted que una vez recibido los votos aprobatorios de los miembros del **JURADO** para el examen de grado del **Programa de Doctorado en Estudios Regionales**, para la defensa de la tesis intitulada:

Comunidades académicas al frente de posgrados de literatura en México: miradas sobre la región latinoamericana y la literatura escrita por mujeres.

Se le **autoriza la impresión de seis ejemplares impresos y cuatro electrónicos (CDs)**, los cuales deberá entregar:

Un CD: Dirección de Desarrollo Bibliotecario de la Universidad Autónoma de Chiapas.
Un CD: Biblioteca de la Facultad de Humanidades C-VI.
Seis tesis y dos CD: Área de Titulación de la Coordinación del Doctorado en Estudios Regionales, para ser entregados a los Sinodales.

Sin otro particular, reciba un cordial saludo.

Atentamente

"Por la Conciencia de la Necesidad de Servir"


Mtro. Fredy Vázquez Pérez

Director de la Facultad de
Humanidades Campus VI



Vo. Bo.


Dr. Daniel Hernández Cruz

Coordinador del Doctorado en
Estudios Regionales





Código: FO-113-09-05

Revisión: 0

CARTA DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LA TESIS DE TÍTULO Y/O GRADO.

El (la) suscrito (a) Adriana Tovilla Solís,
Autor (a) de la tesis bajo el título de “Comunidades académicas al frente de posgrados de literatura en México: miradas sobre la región latinoamericana y la literatura escrita por mujeres”, presentada y aprobada en el año 2020 como requisito para obtener el título o grado de Doctor en Estudios Regionales, autorizo a la Dirección del Sistema de bibliotecas Universidad Autónoma de Chiapas (SIBI-UNACH), a que realice la difusión de la creación intelectual mencionada, con fines académicos para que contribuya a la divulgación del conocimiento científico, tecnológico y de innovación que se produce en la Universidad, mediante la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Consulta del trabajo de título o de grado a través de la Biblioteca Digital de Tesis (BIDITE) del Sistema de Bibliotecas de la Universidad Autónoma de Chiapas (SIBI- UNACH) que incluye tesis de pregrado de todos los programas educativos de la Universidad, así como de los posgrados no registrados ni reconocidos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad del CONACYT.
- En el caso de tratarse de tesis de maestría y/o doctorado de programas educativos que sí se encuentren registrados y reconocidos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional del Ciencia y Tecnología (CONACYT), podrán consultarse en el Repositorio Institucional de la Universidad Autónoma de Chiapas (RIUNACH).

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas; a los 01 días del mes de Octubre del año 2020.

Adriana Tovilla Solís

Tesista

La realización de esta investigación fue posible gracias a la beca otorgada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), con número 254317, durante mis estudios de doctorado en Estudios Regionales en la Universidad Autónoma de Chiapas, (UNACH) y a la beca mixta de movilidad nacional en el Centro de Investigación y Tecnología Educativa en la Universidad Autónoma de Querétaro en la convocatoria con número 291249.

A mi abuelita Yoli
por tanta sabiduría compartida.

A mis padres Mariyoli y Óscar
por su apoyo incondicional de siempre.

A mí hermana Susy con amor.

A David Alejandro
que llena mi vida de alegría y amor.

Agradecimientos

Al CONACYT por su aceptarme como becaria nacional en el periodo 2017-2019 y el apoyo de movilidad en la UAQ. Así como a la Universidad Autónoma de Chiapas mi casa de formación y al programa del Doctorado en Estudios Regionales que me dio la oportunidad de experimentar un valioso proceso formativo y realizar esta investigación.

Infinitas gracias al Instituto de Investigación y Tecnología Educativa por cobijarme para cursar un seminario en el Doctorado de Innovación en Tecnología educativa.

Siempre estaré agradecida con los miembros de los Núcleo Académico Básico de los programas de posgrado de literatura de la BUAP, COLSAN Y UV que con generosidad compartieron sus testimonios y experiencias para esta investigación.

Gracias a mi comité tutorial que me apoyo de forma incondicional en mi camino de formación:

- A la dra. María Elizabeth Moreno Gloggnner por su lectura, guía y paciencia en el proceso de investigación.
- A la estimada dra. Leticia Pons Bonals por su apoyo permanente en la investigación y en la construcción de estas páginas, por siempre creer en mí y darme la oportunidad de estar un verano en la UAQ enseñarme que la vida académica puede ser un camino de colaboración y amor.
- Al dr. Fernando Lara Piña por sus lecturas, observaciones y miradas que guiaron la investigación.
- A las doctoras Elsa María Ordaz Castillejos y Rosario Chávez Moguel por sus consejos y enseñanzas académicas y de la vida.

Mi gratitud para todos docentes que de forma directa e indirecta con una charla o en un seminario, clase, conferencia incidieron para comprender los Estudios Regionales en especial a la dra. Rosana Santiago García, la dra. Luisa Aurora Hernández Jiménez y al dr. Apolinar Oliva Velas.

A mis compañeros de generación, en especial aquellos que más que colegas son amigos porque me ayudaron a edificar mi vida académica pero también la vida misma: Rosa Graciela, Syladia, Fernando, Francisco Javier, Roselia, Esdras, Moisés y Alfredo. A las queridas Claudia, Cristina, Zedxi y Lorena que saben el cuanto las quiero y no me dejaron abandonar este sueño del DER.

Por último, a mi familia por su apoyo y paciencia de siempre, sin ustedes mis sueños no se harían realidad.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO 1. ACADEMIA Y TEORÍA LITERARIA: DE LA REPRODUCCIÓN A LA TRASGRESIÓN DEL CANON LITERARIO	16
1.1. CAMPO INTELECTUAL	16
1.1.1. Habitus y reproducción	17
1.1.2. Violencia simbólica	20
1.2. POSGRADOS DE CALIDAD	22
1.2.1. Formación de calidad	23
1.2.2. Posgrados de calidad en México	25
1.2.3. Acreditación de la calidad educativa en el marco de la política económica	27
1.3. CANON LITERARIO	35
1.3.1. Teoría literaria ¿cómo se incluye/excluye del canon literario?	37
1.3.2. Academia y reproducción/trasgresión del canon literario	42
1.3. EXCLUSIONES DEL CANON LITERARIO	44
1.3.1. Literatura escrita por mujeres	45
1.3.2. Literatura latinoamericana	51
CAPÍTULO 2. ESTUDIO REGIONAL: CONSTRUCCIÓN DE UNA REGIÓN DE FORMACIÓN LITERARIA DE POSGRADOS DE CALIDAD	64
2.1. ENFOQUE DEL ESTUDIO REGIONAL	65
2.1.1. Estudio exploratorio	68
2.1.2. Selección de los estudios de casos	68
2.2. RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	71
2.2.1. Estudio exploratorio	71
2.2.2. Estudio de casos	72
2.3. ANÁLISIS DE DATOS	76
2.3.1. Estudio exploratorio	77
2.3.2. Estudio de casos	77
CAPÍTULO 3. DIMENSIÓN TERRITORIAL-SOCIOEDUCATIVA DE LA REGIÓN DE FORMACIÓN LITERARIA DE POSGRADOS DE CALIDAD	80
3.1. DIMENSIÓN TERRITORIAL-SOCIOEDUCATIVA	81
3.1.1. Ubicación geográfica	83
3.1.2. Grado otorgado y orientación de la formación	83
3.1.3. Instituciones	84
3.1.4. Nivel de consolidación	87
3.1.5. Denominación de los programas	88
3.2. FORMACIÓN LITERARIA	89
3.2.1. Objetivos de formación	90
3.2.2. Líneas de Generación y/o Aplicación del Conocimiento	94
3.2.3. Comunidades académicas	98
3.3. RECONOCIMIENTO	104

<i>CAPÍTULO 4. DIMENSIÓN IMAGINADA: FORMACIÓN LITERARIA EN POSGRADOS MEXICANOS DE CALIDAD</i>	108
4.1. SELECCIÓN DE LOS ESTUDIO DE CASOS	108
4.1.1. BUAP: maestría y doctorado en Literatura hispanoamericana	110
4.1.2. UV: maestría en Literatura mexicana y doctorado en Literatura hispanoamericana	113
4.1.3. COLSAN: maestría en Literatura hispanoamericana y doctorado en Literatura hispánica.....	118
4.2. PARTICULARIDAD Y GENERALIDAD DE LOS ESTUDIO DE CASOS	123
4.2.1. Premuras del trabajo administrativo.....	123
4.2.2. Respaldo institucional	128
4.2.3. Mandato del PNPC-CONACYT	129
<i>CAPÍTULO 5. LÍMITES DE LA FORMACIÓN ESTABLECIDO POR LAS COMUNIDADES ACADEMICAS FRENTE A LA LITERATURA ESCRITA POR MUJERES LATINOAMERICANAS EN PROGRAMAS DE POSGRADO</i>	131
5.1. LÍMITES QUE IMPONE LA COMUNIDAD ACADÉMICA A LA FORMACIÓN. 132	
5.1.1. Selección de aspirantes	132
5.1.2. Integración de la comunidad académica	140
5.1.3. Producción del conocimiento literario	143
5.1.4. Continuidad maestría y doctorado	152
5.1.5. Flexibilidad curricular.....	154
5.2. REGIÓN LATINOAMERICANA: IMÁGENES CONSTRUIDAS EN LOS POSGRADOS DE LITERATURA	162
5.2.1. BUAP: Hispanoamérica.....	163
5.2.2. COLSAN: regiones hispánica e hispanoamericana.....	170
5.2.3. UV: acercamiento a la región latinoamericana	176
5.2.4. Regiones de producción literaria.....	182
5.2.5. Participación de las mujeres en la producción del conocimiento literario	190
<i>CONCLUSIONES</i>	207
<i>BIBLIOGRAFÍA</i>	220

INTRODUCCIÓN

La investigación “Comunidades académicas al frente de posgrados de literatura en México: miradas sobre la región latinoamericana y la literatura escrita por mujeres”, devela las tensiones presentes en los argumentos académicos para delimitar el canon literario que se reproduce en la academia. Dado que los criterios de inclusión/exclusión de obras en el canon literario no escapan de posiciones colonialistas (centradas en la jerarquización de la sociedad tomando como base la raza-etnia) y androcéntricas (que toman en cuenta la condición sexo-genérica), la literatura escrita por autoras latinoamericanas, objeto de estudio en este caso, enfrenta condiciones de marginación.

Las formas de legitimación del canon literario son sutiles y diversas, una de ellas, la que se aborda en esta investigación, reconoce a las universidades como espacios de reproducción de este canon, por lo que toma como unidad de observación los programas de estudios de literatura de nivel posgrado que se ofrecen en México, particularmente los que forman parte del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).

Al frente de estos programas de posgrado se encuentra una comunidad académica dotada de reconocimiento (poder) para producir/reproducir el canon literario desde las miradas y reflexiones analíticas y críticas que, en su momento, consideran legítimas para participar en los debates sobre lo que debe reproducirse en los procesos de formación de literatos y de producción literaria, esgrimiendo argumentos acerca del porqué.

El supuesto general que condujo el estudio asume que en estos programas se reproduce/reconfigura el modelo hegemónico de literatura occidental que ubica a la producción latinoamericana, en especial la escrita por mujeres, en condiciones de marginación y, derivado de este supuesto, se planteó el objetivo de develar los márgenes que fija el canon literario que es legitimado en los programas de posgrado de literatura que se ofrecen en México, para incluir/excluir las obras escritas por mujeres latinoamericanas; en el entendido que estos límites nos permiten cercar la realidad para reconocer en ella diversas regiones y colocar la investigación propuesta en el campo de los Estudios Regionales.

Los Estudios Regionales se relacionan con lo que Gibbons, Limoges, Nowotny, Schawartzman, Peter Scott y Martin Trow (1997) llamaron el *modo dos* de producción de conocimiento, cuyos atributos son: 1) conocimiento producido en el contexto de investigación; 2) heterogeneidad y diversidad organizativa; 3) control de calidad; 4) responsabilidad y reflexividad social; 5) la transdisciplinariedad. Este último atributo promueve la posibilidad de atender estructuras teóricas, métodos de investigación y conocimientos prácticos generados en los contextos investigados. Es decir, permite romper las miradas limitadas a una disciplina a la cual se le escapan ciertas problemáticas.

La inserción de esta investigación en el campo de los Estudios Regionales respondió precisamente a la necesidad de reconocer el carácter regional que asume la construcción social de la realidad, la cual, para el caso de esta investigación, se desdobra en dos sentidos:

- Primero, como región productora-reproductora del canon literario en México que se configura territorialmente (en el centro-norte de México) en torno a las comunidades académicas que están al frente de los programas de posgrado de literatura, los cuales cuentan con el aval institucional del CONACYT, lo que las dota de cierto poder, prestigio y reconocimiento en este campo de conocimiento a nivel

nacional (frente a otras propuestas de formación) e internacional (al establecer relaciones con grupos externos).

- Segundo, permite comprender Latinoamérica como región imaginada, productora de discursos identitarios en los que prevalecen estereotipos legados de posturas coloniales e identidades sexo-genéricas que ubican el papel que juegan las mujeres escritoras como productoras de este imaginario.

La pregunta general que se responde a lo largo de este trabajo es ¿Cuáles son los argumentos de las comunidades académicas que sustentan la inclusión/exclusión de las obras escritas por mujeres latinoamericanas en el canon literario legitimado en los programas de posgrado de literatura reconocidos en el PNPC del CONACYT en México?, y derivadas de esta pregunta, se desprendieron los siguientes cuestionamientos:

- ¿Qué elementos toman en cuenta las comunidades académicas que están al frente de los posgrados de literatura para buscar su reconocimiento en el PNPC del CONACYT?
- ¿A qué se le denomina literatura latinoamericana y cómo es considerada en los posgrados de literatura acreditados en el PNPC del CONACYT?
- ¿Cuál es la representación que asume la literatura latinoamericana escrita por mujeres, en los posgrados de literatura acreditados en el PNPC del CONACYT?

Los resultados develan los argumentos esgrimidos por la academia conformada en torno a los programas de posgrado de literatura para seleccionar ciertas obras y dejar fuera otras del corpus que se reproduce en las universidades y, derivado de esto, dan cuenta de las tensiones y las relaciones de poder que prevalecen hoy día en el campo literario. Con la reflexión sobre lo que se incluye/excluye en los programas de posgrado y el análisis de los argumentos académicos que sustentan estas decisiones se

busca aportar elementos críticos para abrir el canon a expresiones literarias más diversificadas, que incluyan los aportes de la cultura regional latinoamericana.

La investigación aporta elementos para comprender que la formación literaria legitimada en México tiende a excluir posicionamientos anticoloniales y anti patriarcales que tienen incidencia en el quehacer literario, para mostrar las diversas concepciones y realidades en el mundo, mismas que dotan de nuevos sentidos al universo simbólico establecido.

Se aspira además a que los resultados de la investigación promuevan la reflexión entre la academia literaria en México, sobre los argumentos que esgrimen para justificar lo que debe estudiarse y reproducirse, lo que puede tener efectos en la mejora de los procesos de formación de literatos en México, en el diseño de políticas públicas, en la construcción del pensamiento crítico en la sociedad, así como en las nuevas formas de repensar el mundo y la organización las relaciones sociales.

El posicionamiento epistemológico que orienta esta investigación es el constructivista (Guba y Lincoln, 2012), dado que su interés fue desentrañar lo que significa la literatura latinoamericana para un grupo de académicos que inciden en la reproducción del canon literario a través de la formación de nuevos literatos. Este enfoque recibe diversas denominaciones: emergente, alternativo, naturalista constructivista, interpretativo o cualitativo (Sandín Esteban, 2004), pero se distingue de otros porque su finalidad es comprender una realidad entendida como holística, construida, múltiple y relativa. De esta manera, la realidad no es algo dado, sino reconstrucciones individuales y colectivas mediante consensos en medio de varias tensiones (Pons y Hernández, 2012).

La base ontológica del constructivismo es el relativismo (Guba y Lincoln, 2012), es decir, la aceptación de que las realidades son construcciones mentales coproducidas en las interacciones y experiencias sociales específicas y locales en un contexto determinado. Los sujetos mantienen o alteraran esas construcciones, para incidir en la

transformación de su realidad. El conocimiento producido, de acuerdo con este enfoque de investigación, no intenta descubrir el funcionamiento de la realidad, sino conocer las construcciones mentales que rigen el comportamiento de la sociedad y los sentidos en disputa que van transformando la realidad.

El estudio es constructivista (Guba y Lincoln, 2012) debido a que esta investigación se interesó por desentrañar lo que significa la literatura latinoamericana para una comunidad académica al frente de los posgrados de literatura de calidad al escuchar sus argumentos y concepciones de este tipo de literatura. De esta manera, se asume que la realidad no es algo estático, sino producto de reconstrucciones individuales y colectivas que resultan de consensos logrados en medio de varias tensiones. El conocimiento es creado, al igual que la realidad, tratando de comprender e interpretar la realidad por medio de esclarecer los significados, percepciones, acciones e intenciones de las personas.

Bajo estos posicionamientos, se intenta comprender los significados provenientes de los miembros de las comunidades académicas que guían, diseñan, promueven, evalúan, acreditan y legitiman la formación literaria en los posgrados de calidad reconocidos por el CONACYT. La investigación se centró en entender cuáles son los argumentos que sustentan sus percepciones sobre la literatura Latinoamérica en especial la escrita por mujeres que permean la formación literaria que promueven estas comunidades académicas.

La investigación inició con una fase exploratoria sobre los posgrados de literatura acreditados por el CONACYT, durante esta se procedió a seleccionar tres casos en los que, mediante la aplicación de técnicas hermenéuticas-fenomenológicas de recolección y análisis de información, se buscó comprender los significados expresados por las comunidades académicas en los planes de estudio y por parte de los académicos que participan en el diseño e implementación de los posgrados ofrecidos en tres instituciones de educación superior mexicanas. La propuesta metodológica

que parte de la selección de casos fue retomada de Stake (1998, 2013) y de la aplicación realizada por Colina Escalante (2014) quien asume que esta estrategia permite comprender con mayor grado de profundidad aspectos relacionados con la producción de conocimientos, las acciones y el funcionamiento de programas educativos.

El procedimiento seguido posteriormente incluyó el desarrollo de tres fases no lineales: la primera de carácter teórico se centró en el análisis teórico-conceptual en torno a conceptos como canon literario, calidad educativa, literatura latinoamericana; los cuales se profundizaron conforme avanzó la recogida de información empírica. La segunda fase se centró en la construcción de la dimensión territorial-socioeducativa en la que se asientan los posgrados que integran la región de formación literaria de posgrados de calidad en México, destacando los elementos de la formación; durante esta etapa se recopiló y analizó información recabada del padrón de posgrados de calidad del CONACYT y componentes clave de los planes de estudio y se definieron tres casos para profundizar el estudio. La tercera fase implicó el acercamiento y realización de entrevistas a coordinadores y docentes de estos posgrados para construir la región imaginada sobre la literatura latinoamericana.

En cuanto a la estructura del documento, se integra por cinco capítulos: en el primero se despliegan los conceptos campo intelectual, posgrados de calidad, canon literario y exclusiones del canon literario en los que se asienta el estudio; en el segundo se explica la metodología seguida para construir la región de formación literaria de posgrados de calidad a partir de dos dimensiones; en el tercer capítulo se construye la región de estudio atendiendo a su dimensión territorial-socioeducativa y se describen las características que asume la formación de literatos en los posgrados; en el cuarto capítulo se transita hacia la dimensión imaginada de la región, y por último se analizan los argumentos de las comunidades académicas seleccionadas que configuran la región. En el capítulo quinto se profundiza en la dimensión imaginada de la región mediante la presentación de los

argumentos que las comunidades académicas esgrimen para incluir/excluir la literatura escrita por mujeres latinoamericanas del canon que se reproduce en los posgrados.

El documento se acompaña de las referencias bibliográficas que soportan el desarrollo de estos cinco capítulos.

CAPÍTULO 1. ACADEMIA Y TEORÍA LITERARIA: DE LA REPRODUCCIÓN A LA TRASGRESIÓN DEL CANON LITERARIO

Los Estudios Regionales indagan los procesos sociales que ocurren en determinados espacios en un tiempo específico constituyendo la región como el espacio-tiempo en el que se cohesionan elementos físicos, administrativos, económicos, sociales, culturales, políticos, entre otros, que la diferencian de otras.

La región, entonces, es la delimitación de una unidad de análisis funcional que toma en cuenta los elementos biofísicos y sociales-culturales en un tiempo determinado. Lo fundamental de este campo es entender las diferencias que crean desigualdades sociales en cada territorio; indagarlas ayuda a construir sociedades más equitativas.

Los diversos procesos e interacciones sociales que se dan de manera específica en cada región se estudian en este campo desde una perspectiva transdisciplinaria. Esto ayuda a comprender la región como una complejidad que rompe las fronteras de las disciplinas para proporcionar explicaciones más completas sobre los procesos sociales e incidir en ellos de forma más eficaz y adecuada (Palacios, 1986; Ginsburg, 1958; Alzugaray, 2009).

A partir de lo anterior, es necesario ubicar el tema de investigación que aquí se aborda en el campo los Estudios Regionales. Este es el propósito de este capítulo en el que se recuperan los sustentos teóricos de la investigación.

1.1. CAMPO INTELECTUAL

Bourdieu (1996, 2002) supone que para conocer la realidad social (lo que aquí aplica para la región) es necesario entender cómo las personas

justifican su forma de pensar y actuar en el mundo. Para este autor, un aspecto esencial que permite comprender la dinámica social es el capital, entendido como un elemento simbólico que es socialmente valioso y quienes deseen poseerlo se tendrán que ajustar a las normas que el campo estipula (instituciones, leyes, etcétera).

En este sentido, el campo es el lugar donde se disputa un capital determinado construido históricamente, donde las personas, dependiendo de la cantidad de capital que poseen, toman una postura para accionar en el campo (sea conservadora o revolucionaria). Los involucrados reconocen el valor del capital por el que se lucha y aceptan las normas establecidas en el campo, pero al mismo tiempo está en juego la validez de éstas, así como los mecanismos legítimos para la distribución del capital, así como de las instituciones administradoras.

Una postura revolucionaria proveniente de quien desea adquirir cierto capital, es decir, una estrategia subversiva para obtenerlo puede cuestionar y contribuir a la modificación de una norma dentro del campo que posibilite ganar algo de ese capital. Pero este proceso será poco común porque las personas que están dentro del campo han incorporado las normas del juego, a esto Bourdieu (1996, 2002, 2007) lo denomina *habitus*.

1.1.1. Habitus y reproducción

El *habitus* posibilita la reproducción social pues se conforma de la posición ocupada en la estructura social del mundo objetivo y la interiorización (subjetiva) de ese mundo. La persona se convence de seguir ciertas normas dadas en el campo y a perpetuarlas, incluyendo la desigualdad de distribución del capital en juego, y a continuar luchando por su adquisición, mediante las mismas normas que generan la desigualdad inicial.

Así, el *habitus* tiene las huellas del pasado, es un producto histórico que perpetua las experiencias pasadas que originan prácticas individuales y colectivas basadas en un esquema de percepción, pensamiento y acción.

Los participantes en el campo que incorporan habilidades para desempeñarse de manera exitosa serán quienes tengan mayores posibilidades de adquirir mayor capital, la experiencia les ha enseñado que con estas habilidades serán expertos en el juego para ganar la disputa; por eso continúan haciendo lo mismo, para obtener el mismo resultado de manera irreflexiva, sin cuestionar su estrategia. A esto Bourdieu (2007) lo llama sentido práctico. Mediante el sentido práctico las condiciones de la estructura no son cuestionadas, se consideran naturales e incluso necesarias.

Estos planteamientos de Bourdieu (1999, 2002, 2007) se aplican al campo de la academia de literatura mexicana que se conforma en torno a los programas educativos de nivel posgrado en México, específicamente aquellos que han alcanzado el reconocimiento nacional de posgrados de calidad que otorga el CONACYT. Aquí podemos observar dos tipos de participantes: los expertos (docentes-investigadores), es decir, los que imponen el sentido práctico, y los novatos (estudiantes de maestría o doctorado) que tratan de incorporarlo, aprehendiendo las normas y actuando para obtener el capital que les permita ingresar y ser reconocidos como parte del campo literario.

Siguiendo a Bourdieu (2002), el campo literario es un campo intelectual, dado que en él se juega el conocimiento como capital fundamental; en éste, toda creación contiene un deseo de expresión que intenta ser reconocido y legitimado, pero solo sucederá dependiendo de la posición que ocupe el autor, dentro del campo intelectual: oficial o marginal. Quienes participan en un campo intelectual, en este caso el literario, desarrollan ciertos *habitus* a partir de los cuales podrán emprender una lucha por imponer sus puntos de vista, tomando en cuenta el capital simbólico que poseen. Este capital los coloca en el grupo de agentes que tienen el poder (investigadores y docentes de la academia) o en el de aquellos que buscan tenerlo (estudiantes de posgrado).

Mediante la lucha que se libra dentro del campo se dan varias negociaciones en las diferentes instancias de poder. En el campo literario las universidades juegan un papel importante; los miembros de las comunidades académicas son partícipes activos en la definición del canon que se reproduce en los programas educativos, especialmente en los posgrados, a partir de la inclusión/exclusión de las obras literarias que se utilizan en los procesos de formación de quienes aspiran a integrarse al campo.

La universidad, como institución escolar, dicta los procesos de legitimación de las obras literarias en cuanto a cómo deben ser analizadas, “los hombres cultivados de una época determinada pueden estar en desacuerdo sobre los objetos en torno a los cuales disputan, pero al menos están de acuerdo en disputar en torno a los mismos objetos” (Bourdieu, 2002, p.46).

Por eso es de importancia evidenciar los posicionamientos que asumen los integrantes de la academia universitaria, quienes están al frente del diseño y puesta en marcha de los posgrados, conocer los mecanismos que utilizan para legitimar el corpus que se reproduce (a través de la enseñanza) en la institución.

Sin perder de vista que en el proceso de formación en los posgrados de literatura existe, en términos de Bourdieu y Passeron (1996), una reproducción social, como resultado de las disputas propias de todo campo intelectual pueden presentarse ciertas modificaciones, ya sea de manera imperceptible o propiciando una ruptura. Estas modificaciones necesariamente se traducirán en cambios curriculares y formas de enseñanza de la literatura.

Los agentes, inmersos en la dinámica de los mecanismos sociales, pueden permanecer sin tomar conciencia y sentirse imposibilitados para modificar la forma en que esa lógica actúa porque el sistema de enseñanza actúa de esta manera, por lo tanto, propician la reproducción social ya que crea personas que piensan y actúan en función de lo socialmente

construido, es decir, el orden social se encuentra en el individuo y en su memoria colectiva.

Esta memoria colectiva, materializada en las acciones y pensamientos de las personas, se crea históricamente según los sentidos y significados que son considerados válidos para el grupo dominante, es por esto por lo que el sistema escolar los reproducirá como conocimiento legítimo. Habrá que considerar que toda acción pedagógica

es objetivamente una violencia simbólica, en un primer sentido, en la medida en que las relaciones de fuerza entre los grupos o las clases que constituyen una formación social son el fundamento del poder arbitrario que es la condición de la instauración de una relación de comunicación pedagógica, o sea, de la imposición y de la inculcación de una arbitrariedad cultural según un modelo arbitrario de imposición y de inculcación (educación). (Bourdieu y Passeron 1996, p.46)

Pero, si bien el proceso de formación literaria dentro de la universidad constituye un espacio donde se lleva a cabo la reproducción de la estructura social; en ciertos momentos puede expresar luchas que potencian la capacidad de los agentes para transformar los *habitus*. Los agentes del campo intelectual, literario en este caso, quienes libran estas luchas, buscarán imponer y legitimar nuevos conocimientos.

1.1.2. Violencia simbólica

La acción pedagógica escolarizada selecciona ciertos significados y conocimientos considerados como válidos, excluyendo otros, es, por tanto, un recorte de la cultura que se presenta como universal, inherente a lo humano que aplica para todos. Esta sección de la cultura que se enseña responde a los intereses de una posición dominante que trata de asegurar las condiciones que permitan la reproducción y continuar con el poder que se ejerce.

A lo anterior, los autores Bourdieu y Passeron (1996) lo denominan violencia simbólica legítima, pues reproduce la cultura dominante y, con

ella, las relaciones de poder y las desigualdades sociales; así, se excluyen los otros tipos de saberes y formas de concebir el mundo. La violencia simbólica existe de manera sutil en complicidad de los agentes que participan en el sistema educativo, incluyendo a quienes la sufren con mayor intensidad, la clase no dominante.

La selección de significados provenientes de una clase dominante, inculcados en la acción pedagógica implica un doble arbitrario cultural, por un lado, esta cultura dominante se ha consolidado por las relaciones de poder en un contexto sociohistórico determinado, pero no existe evidencia lógica de ese privilegio de ningún tipo universal, biológico, físico o espiritual que pueda concluir que es inherente al ser humano o su naturaleza. Por tanto, el sistema simbólico (recorte cultural) de la posición dominante, inculcado en la escuela, es también arbitrario pues se considera digno de ser enseñado sin ningún sustento universal.

La arbitrariedad no es identificable para los agentes involucrados en el sistema educativo debido a la autoridad pedagógica que reafirma la arbitrariedad de los conocimientos inculcados. No existe una autoridad real, sino que la clase dominante delega a los agentes legitimados dentro de la institución, en donde se dedican a educar como ellos fueron educados pues confían en el sistema.

Una instancia pedagógica sólo dispone de la AuP [autoridad pedagógica] que le confiere su poder de legitimar la arbitrariedad cultural que inculca en los límites trazados por esta arbitrariedad cultural, o sea, en la medida en que, tanto en su modo de imposición (modo de imposición legítima) como en la delimitación de lo que impone, de quienes están en condiciones de imponerlo (educadores legítimos) y de aquellos a quienes se impone (destinatarios legítimos), re-produce los principios fundamentales de la arbitrariedad cultural que un grupo o una clase produce como digno de ser reproducido, tanto por su existencia misma como por el hecho de delegar en una instancia la autoridad indispensable para reproducirlo. (Bourdieu y Passeron 1996, p.67)

Los educadores legítimos tienen la labor de seguir un sistema de enseñanza homogéneo e institucionalizado que tiene como objetivos principales crear

el *habitus* que garantice la existencia de la clase dominante y su poder, así como generar las condiciones para perpetuar este sistema educativo, como institución que monopoliza el capital cultural y el *habitus* que se requiere para luchar por él.

Sólo aquellos que accedan al *habitus* de clase que se impone de forma arbitraria y mediante violencia simbólica serán los destinatarios legítimos, porque la finalidad de la educación es integrar al estudiante a la cultura dominante negando su propio sistema de valores (Bourdieu y Passeron, 1996).

1.2. POSGRADOS DE CALIDAD

Los posgrados son considerados como espacios de alta formación en donde se sientan las bases para que los nóveles adquieran los *habitus* propios del campo en el que se desempeñarán como expertos. Pero no todos los posgrados tienen el mismo reconocimiento ante la sociedad, y son aquellos que logran acreditar su calidad los que se colocan en la cima, a los que acceden solo unos cuantos que gozan de ciertos privilegios.

Cuando se piensa en el término de *calidad*, es fácil remitirse a procesos de mercantilización, específicamente en espacios de producción en donde se busca la excelencia de un producto según parámetros establecidos y necesarios para poder comercializarse. Pero este concepto se ha desplazado a otros ámbitos donde se ha vuelto sinónimo de óptimo o necesario, como cuando se habla de calidad de vida, calidad del aire, calidad de la democracia, calidad en servicios de salud, calidad del suelo, etcétera. Ante esto, pareciera que la palabra *calidad* es un referente para medir el valor de algo cuando se cumplen las condiciones que se evalúan, es decir, cubrir ciertos requerimientos, aunque ya no se tome en cuenta el proceso.

1.2.1. Formación de calidad

En la educación, la noción de calidad se ha extendido a todos los niveles de formación, siendo las evaluaciones con fines de acreditación el mecanismo de comparación y examen del grado de calidad que tiene la enseñanza-aprendizaje en los centros educativos del país, centrandose estas evaluaciones más en los resultados que buscan “garantizar que [los egresados] sean capaces de ejecutar aquellas acciones que se les requerirán en el mercado laboral” (Vázquez Olivera, 2015, p. 101). Organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) han legitimado esta forma de entender la calidad no solo en la educación básica (Acuña y Pons, 2016), sino en los distintos niveles educativos, incluyendo el posgrado.

Estos organismos internacionales tienen incidencia en la forma en que los países diseñan las políticas y planifican la educación, siendo un proceso que involucra a quienes buscan alinearse a las tendencias y orientaciones que estos organismos dictan. En la educación superior, desde la segunda mitad del siglo XX prevalece, sustentada en la teoría de capital humano como señala Villalobos Monroy y Pedroza Flores (2009), esta tendencia que preconiza la formación de capital humano como incentivo del crecimiento económico; por ejemplo, el Banco Mundial en 1996 propone una mayor inversión en este nivel educativo sobre todo para los países en desarrollo, tratando de promover el crecimiento económico y tecnológico; este organismo plantea reformar el sistema educativo mediante estrategias como la “diversificación de la oferta educativa, la extensión del financiamiento, la desregulación de la participación del gobierno en educación superior y las determinaciones en calidad adaptabilidad y equidad” (Villalobos Monroy y Pedroza Flores, 2009, p.287).

El Banco Interamericano de Desarrollo, por su parte, en 1998 indica que debe existir una vinculación entre la política de la educación superior y

el desarrollo en pro de “la construcción de sociedades más productivas, informadas, prósperas, justas, satisfactorias y democráticas” (Villalobos Monroy y Pedroza Flores, 2009, p.287).

Por su parte, la OCDE, en una publicación de 1997 denominada *Exámenes de las políticas nacionales de educación. México, Educación Superior*, expone un diagnóstico elaborado por investigadores mexicanos y, en una segunda parte, presenta el informe de un grupo de examinadores del que se derivan las siguientes recomendaciones:

distinguir con claridad las modalidades que componen el ciclo de enseñanza superior en el sistema educativo mexicano; apoyar los procesos en curso de diversificación y diferenciación institucional; apoyar los procesos de desconcentración y descentralización del sistema; promover una planta estable de profesores e investigadores de tiempo completo; favorecer la formación y actualización del personal docente y de investigación; favorecer el impulso a las disciplinas de ciencias básicas, aplicadas y tecnológicas; apoyar la formación de instituciones de enseñanza profesional intermedias; impulsar el posgrado; promover la diversificación del financiamiento público, apoyar la innovación curricular y el uso de nuevos medios de enseñanza abierta y a distancia. (Gutiérrez Gómez, 2000, p. 76)

A pesar de que la UNESCO, en 1997, sugiere promover la democracia y la equidad, a través de los criterios de pertinencia, calidad e internacionalización algunos autores como Villalobos Monroy y Pedroza Flores (2009) concluyen que todos los organismos internacionales dictan las pautas de la planeación educativa que se reproduce en cada país desde una perspectiva económica que suele considerar a la educación como mercancía, ya que, en última instancia, su finalidad es promover la competitividad nacional de la educación superior.

Para Roberto Rodríguez Gómez (2000) las políticas educativas y reformas de la educación superior implementadas en México se relacionan con visiones, recomendaciones o tendencias de los organismos internacionales, mismas que agrupa en cuatro secciones:

- a) Instancias de Consenso Internacional en Política Educativa (UNESCO, OEI);

- b) Organismos Internacionales de Cooperación Universitaria (AIU, UDUAL, OUI);
- c) La Banca Multilateral (Banco Mundial y BID); y
- d) los Organismos Internacionales de Asesoría (CEPAL; OCDE).

En la opinión de este autor, los planteamientos de estos organismos contribuyeron a la redacción del documento clave que ha guiado la educación superior en México, el cual fue publicado en marzo del 2000 por la ANUIES en el que se plantean las estrategias del desarrollo para la educación superior en siglo XXI.

1.2.2. Posgrados de calidad en México

En México, la instancia responsable de evaluar la calidad de los programas educativos de nivel posgrado es el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), a través del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC). Los posgrados que cumplen con los criterios establecidos por el CONACYT son acreditados e incorporados en el padrón del PNPC, en alguno de los niveles que se anotan en la Tabla 1.1.

Tabla 1.1. Descripción de los niveles de consolidación de los posgrados inscritos en el PNPC-CONACYT	
GRADO DE CONSOLIDACIÓN	DESCRIPCIÓN
Programa de Reciente Creación	Inicia sus actividades (menos de la duración de una generación del programa que imparte) y cuenta con los elementos básicos (plan de estudios, plan de mejora, habilitación del núcleo académico básico e infraestructura) que aseguren una formación de calidad a los egresados.
Programa en Desarrollo	Cuenta con una prospección académica positiva, sustentada en el plan de mejora y en las metas factibles de alcanzar en el mediano plazo en el cumplimiento de los criterios del nivel del PNPC y recibe el apoyo decidido de su institución de adscripción para su consolidación. Un programa en desarrollo genera conocimiento científico que se reporta en congresos y revistas de reconocido prestigio internacional.
Programa Consolidado	Tienen reconocimiento nacional por la pertinencia y la tendencia ascendente de sus resultados, en la productividad académica y en la colaboración con otros sectores de la sociedad.

Programa de Competencia Internacional	Tienen colaboraciones en el ámbito internacional a través de convenios que incluyen la movilidad de estudiantes y profesores, la codirección de tesis y proyectos de investigación conjuntos
FUENTE: Elaborada con información tomada de CONACYT (2011, p. 11).	

Los programas acreditados que forman parte de este padrón se someten a evaluación externa periódica, organizada por el CONACYT y, como resultado, pueden refrendar o elevar su nivel de consolidación. La acreditación o certificación es el proceso que permite

reconocer o certificar la calidad de una institución o de un programa educativo [...] se basa en una evaluación previa [...] llevada a cabo por una agencia externa a las instituciones de educación superior [...] Supone la evaluación respecto de estándares y criterios de calidad establecidos previamente por una agencia u organismo acreditador. (RIACES, 2004, s/p.)

La acreditación que otorga el CONACYT, a través del PNPC, se deriva de los acuerdos que a nivel internacional han establecido las instituciones de educación superior y toma en cuenta dos momentos:

una autoevaluación de la propia institución, así como una evaluación por un equipo de expertos externos. Las agencias u organismos acreditadores son a su vez acreditadas regularmente. En todos los casos es una validación de vigencia temporal, por una serie de años. Se basa en un conjunto de principios, relativamente básicos y homogéneos, aunque la diversidad de modelos es extensa. (RIACES, 2004, s/p.)

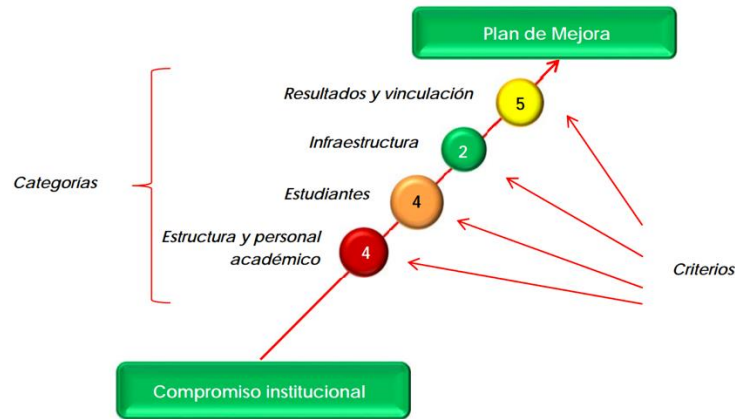
Se basa en las categorías y criterios que se presentan en la Figura 1.1, los cuales incluyen la estructura y personal académico, las características y trayectorias de sus estudiantes, la infraestructura, los resultados y acciones de vinculación.

En el marco de los lineamientos establecidos en el PNPC se encuentran las características que asumen los posgrados de literatura que son reconocidos en México como “de calidad”, en el entendido que ésta es un atributo que se encuentra relacionado con el cumplimiento de estos parámetros preestablecidos; de esta manera, entendemos la calidad como el

grado en el que un conjunto de rasgos diferenciadores inherentes a los programas educativos cumple [sic] con una necesidad o expectativa establecida. Propiedad de un programa de posgrado que cumple los

critérios o estándares previamente establecidos en el marco de referencia (CONACYT, 2011, p. 6).

Figura 1. Componentes del modelo de evaluación del PNPC-CONACYT



Fuente: Tomada de CONACYT (2015b, p. 16).

1.2.3. Acreditación de la calidad educativa en el marco de la política económica

El PNPC acredita a los programas de posgrado que forman profesionales de alto nivel valorando su forma de trabajo, los contenidos y otras actividades académicas. Esta valoración no escapa de los principios neoliberales que pugnan por la competitividad.

El neoliberalismo es una corriente económica que tiene sus orígenes a mitad del siglo XIX en el marco de desarrollo del liberalismo cuyos postulados más importantes es la idea de libertad económica que engloba los siguientes tres principios fundamentales: libertad personal, propiedad privada e iniciativa y propiedad privada de empresas.

El liberalismo tenía la idea de que cuando una persona capitalista buscaba su propio beneficio lograba el de las personas a su alrededor, por lo tanto, el Estado no era indispensable en la economía (Méndez Morales, 1998). Este pensamiento fue dominante hasta la crisis capitalista de 1929 que llevó a Keynes a proponer la intervención del Estado en la economía

como ente regulador. Hasta la década de 1960 este planteamiento dominó el escenario económico; sin embargo, debido a la experiencia de este nuevo modelo económico, se propuso dejar de involucrar al Estado en la economía como responsable directo, pues se detectó que esto tenía efectos nocivos para la sociedad (Méndez Morales, 1998) en tanto era fuente de privilegios, de corrupción, etcétera.

Ante este pensamiento surge el neoliberalismo económico proponiendo como principal fundamento la creación de un mercado libre que asegurara el crecimiento económico. Este mercado libre debe estar fuera de los márgenes del Estado, es decir, la apertura comercial permite las transacciones entre distintos países sin ninguna restricción de tipo económico o de cualquier otro tipo (Méndez Morales, 1998).

A partir de esta nueva corriente de pensamiento económico los países fueron adoptando políticas neoliberales que se adaptaran a sus características. En México, según José Silvestre Méndez Morales (1998), “el modelo económico neoliberal se manifiesta en la política económica neoliberal a la mexicana” (p. 67), es decir con características particulares que este autor define como “centralizada, incompleta, injusta y depende del capital externo” (p.67).

La aplicación del modelo neoliberal en México data del sexenio de Miguel de la Madrid (1982-1988) y se justificó, principalmente, por la necesidad de participar en una economía de mercado mundial en expansión que era producto de la globalización y de la dependencia hacia Estados Unidos de Norteamérica. La deuda externa en esos años era tan elevada que se tuvo que recurrir al Fondo Monetario Internacional (FMI) y al Banco Mundial (BM) para sostener la economía nacional. El Estado Mexicano se comprometió desde entonces a seguir una política económica neoliberal y a otorgar concesiones al capital externo.

De esta manera, el Estado instauró la política neoliberal, sin tomar en cuenta necesidades y características de las diversas realidades que se viven

en su interior, dando un claro beneficio a la inversión externa y el desarrollo de las regiones más industrializadas (Méndez Morales, 1998).

Méndez Morales (1998) considera que la aplicación del modelo neoliberal de México ha tenido las siguientes consecuencias: una libertad del mercado parcial pues el Estado tiene ciertos controles y limitaciones en algunos aspectos como el salario mínimo; la existencia de un capital externo al cual se le otorga facilidades cuando se trata de invertir favoreciendo la privatización desmedida que hace que el ingreso económico se quede en un sector minoritario, mientras el resto de la población experimenta pobreza extrema; la exclusión de la mayoría de los mexicanos del mercado, pues no pueden adquirir mercancías por los bajos recursos que poseen. Por ello, la modernización se da solo en ciertos sectores dando como resultado una realidad parcializada: una de esplendor y la otra de pobreza y miseria en donde se encuentran millones de mexicanos.

Es en este contexto que surgen las políticas públicas educativas dirigidas al posgrado de calidad, manteniendo una estrecha relación con la teoría del capital humano que es readaptada del liberalismo y que supone que la inversión en la formación y capacitación del futuro personal de las empresas es un medio para incrementar la producción favoreciendo una economía determinada. El debate se centra entonces en quién debe realizar esta inversión: el Estado, las empresas o los particulares.

Invertir en capital humano es beneficioso para las empresas y para el propio Estado ya que la formación debe estar al servicio de las necesidades económicas. De esta forma, “el capital humano puede definirse como los conocimientos en calificación y capacitación, la experiencia, las condiciones de salud, entre otros, que dan capacidades y habilidades, para ser económicamente productiva y competente a las personas, dentro de una determinada industria” (Cardona Acevedo; Montes Gutiérrez; Vázquez Maya; Villegas González y Brito Mejía, 2007, p. 5).

Invertir en el capital humano asegura lograr que un individuo desarrolle habilidades y capacidades para desempeñar un trabajo

determinado, y esto contribuye directamente en el crecimiento económico de un país.

No es casualidad que el neoliberalismo económico se acompañe del surgimiento de la teoría del capital humano, ya que los primeros aportes sustentarán el hecho de que la educación y formación profesional tienen como resultado el crecimiento económico. El aumento de la educación eleva la calidad de la fuerza de trabajo, en este sentido la educación proporciona mayor capital y aumento de la fuerza de trabajo que se traducen, a su vez, en mejoras cualitativas por los conocimientos adquiridos.

En este sentido, se espera que la inversión en la educación devenga en un crecimiento económico que provoque beneficios y mayores ingresos para la empresa y el trabajador, este último logra su desarrollo y crecimiento por medio de la adquisición de conocimientos que le permite aspirar a un salario alto y, con ello, a mejorar su calidad de vida.

De esta forma la teoría del capital humano pretende contribuir a la erradicación de los indicadores de pobreza. Al Estado le corresponde lograr que la educación en nivel superior logre una mayor competitividad tratando de difundir e incorporar conocimientos que cumplan con este fin y, por consecuencia, incrementen la productividad en varios sectores.

Por su parte, el Estado trata de vincular la formación universitaria con la participación de las empresas hacia fines que convengan a ésta, promoviendo la innovación mediante el financiamiento de la investigación y el desarrollo. La educación entonces está siendo encaminada hacia el mercado laboral, promoviendo un tipo de conocimiento económicamente útil. La inversión de recursos para producir este conocimiento tendrá relación con el mercado laboral pues sólo así habrá mayor recurso productivo que permitan mejorar la calidad de vida y erradicar la pobreza en el país. En este sentido, la falta de capital humano, es decir, de una educación necesaria contribuye a perpetuar la pobreza (Cardona Acevedo, et. al., 2007).

Entonces, la política pública educativa se rige por criterios de mercado que tratan de beneficiar a la esfera privada. En el contexto del proyecto neoliberal y bajo la mirada de la formación de capital humano la educación superior deja

de ser un instrumento de política cultural del Estado, orientada al beneficio colectivo, [para convertirse] en un 'servicio', en una 'mercancía' que es ofrecida por las instituciones de educación superior (IES) públicas y privadas, las cuales compiten entre sí por los recursos y los estudiantes en función de su calidad y prestigio. (Sánchez Saldaña, 2008, p. 6)

En la práctica, esta educación cada vez se vuelve menos accesible a la mayoría de la población, ya que, al tener la responsabilidad del desarrollo del país, los estándares de la educación superior son más exigentes, y excluyentes, son dictados de organismos supranacionales globales provenientes de una noción de formación óptima que evidentemente no puede ser generalizada de forma global. Para cumplir con los estándares que proceden de los propios organismos internacionales, la selección de los estudiantes es más exigente y excluyente.

Sánchez Saldaña (2008) afirma que la acreditación de la calidad se concibe como el medio para fortalecer a los posgrados en México desde el contexto neoliberal, con base en la formación de capital humano competitivo a nivel global. La autora considera que, en América Latina, para la década de 1990 la cobertura de la educación superior era bastante amplia, sin embargo, no había evidencias de estar obteniendo los resultados esperados en cuanto al desarrollo nacional mientras se gestaban nuevas formas de comercio. El progreso tecnológico y las nuevas formas del mercado internacional, como la consolidación de tratados de libre comercio fue el escenario que permitió pensar a la educación desde la competitividad internacional.

Entonces, la calidad en la formación profesional se convirtió en un elemento necesario, de esta forma las políticas educativas estaban encaminadas a consolidar, evaluar y acreditar programas e instituciones

buscando una oferta académica reconocida y al mismo tiempo buscar la legitimación social.

La acreditación de programas e instituciones fue el camino elegido, tratando de remediar ciertos elementos como la heterogeneidad de niveles y la dificultad para homologar los títulos que impedía la movilidad de todos los agentes académicos. Ante estas dificultades por atender se decidió establecer reglas y parámetros para la acreditación, invitando a los colegios profesionales, también se impuso un proceso de acreditación por medio de organismos que tuvieran esta función y se dio lugar a procesos de certificación profesional.

En este caso, la política de la educación superior dejó de pensarse en términos de las características de funcionamiento como la cobertura o parámetros regionales, para centrarse en conseguir los resultados educativos planteados, como los recursos materiales usados en el trabajo educativo o la organización de los procesos educativos (Sánchez Saldaña, 2008).

La evaluación de la calidad promovida desde la política educativa trajo un discurso nuevo que tomó en cuenta: la búsqueda de la calidad total flexible y adecuada; la disminución de la participación financiera del Estado educador y la transferencia a las IES de la responsabilidad de obtener otras fuentes de financiamiento o por lo menos, de la demostración de que cubren los parámetros de calidad, en este caso los establecidos por el PNPC.

Sin embargo, este nuevo discurso y la orientación de la política, según Sánchez Saldaña (2008), siguen siendo de exclusión:

En este sentido, se puede plantear que los procesos de evaluación y acreditación basados en modelos y criterios globalizados y estandarizados provocarán el ensanchamiento de las brechas de desigualdad en los grupos históricamente marginados. Así como la inclusión de nuevos grupos de población que no habían sido afectados. (Sánchez Saldaña, 2008, s.p.)

Estas políticas educativas mantienen efectos diferenciados regionalmente debido a que hay una escisión entre lo local y lo global (centro

y periferia) en las sociedades contemporáneas; lo global puede ser fuente de problemas que las ciudades no pueden resolver desde su localidad, esto crea un estatismo sin Estado, es decir, se evaden los problemas globales implementando una gobernanza que sólo se dedica a la administración rutinaria. El Estado dirige y controla al pueblo sin responsabilizarse de ellos, esto deviene de la ideología neoliberal (Bautman y Bordoni, 2016).

Los gobiernos de los Estados ya no tienen facultad de elegir o decidir algo pues se encuentran supeditados a organismos globales, por lo tanto, la democracia se desmorona ante la incapacidad de acción y reacción (agencia) del Estado. Los conceptos de Estado y Nación son invalidados ante esta realidad actual porque, en el tercer milenio, el desarrollo de lo global desde una perspectiva neoliberal dio apertura a las fronteras y a la eliminación de las identidades fijas, generando una sensación de que las personas son ciudadanos del mundo y, por ende, de que la economía global, en sentido estricto, no necesita del Estado para funcionar (Bautman y Bordoni, 2016).

Sin embargo, estos ciudadanos del mundo serán sólo aquellos que puedan acreditar los filtros de la sociedad actual, entre ellos la capacitación adecuada para tener competitividad internacional que en un contexto tan desigual y heterogéneo como México está limitada a unos pocos, que son los que accedan a la categoría de ciudadanos del mundo, según lo estipulado por los organismos supranacionales.

Los organismos supranacionales plantean que la educación superior debe promover el desarrollo mediante el conocimiento, la innovación tecnológica y la competitividad internacional poniendo énfasis en la calidad de la educación como el vehículo para alcanzar los objetivos. Ejemplo de estos organismos son la Organización de las Naciones Unidas para la educación (UNESCO), el Banco Mundial, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (Sánchez Saldaña, 2008).

Principalmente el Banco Mundial y la UNESCO han sido los organismos que han dictado el rumbo de la educación superior en México;

el primero ha entendido al conocimiento como importante para el desarrollo de los países, asimismo promueve la búsqueda de modalidades de educación superior que puedan competir con universidades e instituciones que tengan este monopolio (a semejanza de la lógica de mercado) y considera al mercado global de capital humano como referencia para establecer la educación superior y atender a las regiones en desventaja para lograr el desarrollo deseado (Sánchez Saldaña, 2008 Banco Mundial, 2003; UNESCO, 1998).

La perspectiva del Banco Mundial se encuentra encaminada al desarrollo económico, sin embargo, la UNESCO complementa esta mirada, al hacer hincapié en que la educación superior debe formar personas de forma integral facilitando un aprendizaje útil, permanente, pertinente, que difunda las culturas nacionales y de las regionales afianzando los valores sociales. La educación superior debe tratar de promover la igualdad y la equidad según las capacidades de los sujetos, apoyando específicamente a grupos vulnerables, con esto podrá lograr el desarrollo mediante la difusión del conocimiento, a través de la investigación y los estudios de posgrado (Sánchez Saldaña, 2008; Banco Mundial, 2003; UNESCO, 1998).

Ante este panorama se entiende que la calidad de la educación sea un elemento central y tiene que ser medida y evaluada de manera periódica e integral en procesos institucionales de autoevaluación, así como, de evaluación externa internacional, pues es necesario contar con políticas de fomento a la educación superior que tengan como referencia un programa internacional.

Mediante estas visiones y posturas el CONACYT y la Subsecretaría de Educación superior de la Secretaría de Educación implementaron el PNPC en 1991, con el objetivo de asegurar la calidad del posgrado nacional que contribuya al desarrollo por medio de la aplicación del conocimiento (CONACYT, 2018).

Las políticas que sustentan el PNPC están orientadas hacia la perspectiva de los organismos supranacionales antes mencionados para

corresponder con ofrecer una educación superior a nivel posgrado de competitividad internacional como se puede ver en estipulado por el CONACYT (2018) en cuando a la finalidad del desarrollo del PNPC:

- Impulsar nuevas formas de organización del posgrado para favorecer el desarrollo nacional en la sociedad del conocimiento.
- Incrementar la capacidad de absorción del conocimiento científico, tecnológico y de innovación en los sectores de la sociedad.
- Posicionar el posgrado mexicano de alta calidad en el ámbito internacional (s.p.)

La implementación de este programa, así como, del programa previo de Fortalecimiento del Posgrado Nacional en el año 2001, hizo que los centros de investigación y las instituciones educativas públicas y privadas realizarán cambios en las dinámicas institucionales para ajustarse al modelo de calidad (unívoca) que se solicitaba. Si no se alcanzaban los parámetros establecidos se tenía que hacer un plan de mejora que ayudara a elevar los indicadores de calidad en un plazo establecido; en tanto, los programas de posgrado que cumplían con los parámetros de calidad tienen que mantenerlos.

Para el PNPC todos los programas de posgrado son homogéneos en tanto se someten a los mismos criterios de evaluación, no se toma en cuenta el contexto, las disciplinas, campos profesionales, las circunstancias particulares de cada institución, programa o región, solo se estipula el cumplimiento de parámetros estandarizados para todos en un tiempo establecido (Sánchez Saldaña, 2008). El campo literario no es ajeno a esta realidad, aunque, se particulariza de acuerdo con los contenidos propios de su campo de conocimiento.

1.3. CANON LITERARIO

En el sistema de enseñanza de la literatura a nivel posgrado existen relaciones de poder que inciden en qué se enseña, cómo y por qué, lo que se

expresa en el recorte del corpus literario y, por ende, de la cultura, bajo el principio del doble arbitrario cultural: poder arbitrario ejercido en la relación de superioridad del docente frente al estudiante y arbitrariedad cultural en tanto selección de contenidos (Bourdieu y Passeron, 1996).

Siguiendo los planteamientos de Bourdieu y Passeron (1996), el canon literario expresa un recorte de la cultura que involucra una doble arbitrariedad, excluyendo ciertas formas de expresión literaria por no ser consideradas dignas de ser conocidas y reproducidas.

Conforme lo señalado por Szurmuk e Irwin (2009), el canon literario tiene varias acepciones, según el ámbito en que se esté definiendo, pero en general remite a la institucionalización de la literatura con base en ciertas normas y valores específicos.

En medio de los debates para entender al canon literario surge la definición de Harlod Bloom (1995) como “una elección entre textos que compiten por sobrevivir y se interpreta esa elección con lo realizado por grupos dominantes, instituciones educativas, tradiciones críticas, o como por autores de aparición posterior que se sienten elegidos por figuras concretas” (p. 30). Con esta definición se puede desentrañar ciertos juicios de valor dominantes que guían la inclusión/exclusión de las obras literarias que forman parte del canon y el papel de la universidad como institución autorizada de reproducirlos/producirlos, entre otras instancias.

El canon mantiene una relación opuesta con la marginalidad y subordinación, pues lo canónico es lo admitido, legitimado por un sistema o conjunto de valores (los intereses políticos, ideológicos, nociones de lo literario imperante en un momento histórico); en cambio lo marginado es lo apartado de manera voluntaria al no cumplir con la exigencia del canon (Jitrik, 1996).

El canon literario se consolida desde diversos ámbitos (editoriales, la academia, publicidad y difusión) que se conjugan para que ciertas obras sean aclamadas, reconocidas y valoradas sobre otras, y con éstas se crea una imagen del escritor y de su trabajo, a partir de los reconocimientos que

recibe (Romero Chumacero, 2015). En los programas de posgrado de literatura se reproduce y produce un canon literario que legitima unas obras sobre otras en un proceso de inclusión y exclusión enmarcado en los procesos de acreditación y evaluación descritos en el apartado anterior.

1.3.1. Teoría literaria ¿cómo se incluye/excluye del canon literario?

Es necesario definir cómo se entienden los conceptos de inclusión/exclusión. El proceso de inclusión social se lleva a cabo en diferentes niveles: procesos estructurales (social y económica), procesos institucionales, políticos e ideológicos y procesos de respuesta individuales y colectivos. Estos pueden determinar quiénes son los excluidos al no corresponder a las características, intereses y condiciones necesarias.

El nivel que se corresponde con Bourdieu y Passeron (1996) es el que contempla un proceso de selección institucional basado en los valores dominantes e intereses políticos, legitimados desde los límites de las políticas educativas guiadas por una ideología propuesta por las esferas del poder (Laparra Navarro, M.; Obradors, A.; Pérez, B.; Pérez Yruela, M.; Renes, V.; Sarasa, S.; Subirats, J. y Trujillo, M., 2007). Pero la selección del canon a nivel del campo intelectual se ancla también en un poder científico.

En el campo literario que compete a este estudio, la filología cumple la función de conservar una serie de obras que son fundamento de la cultura; pueden ser obras muy leídas en el contexto y la época en la que surgieron o no. De esta selección de obras que conforman el corpus digno de preservar se puede deducir el contenido del canon literario, que consiste en una selección de las obras que deben ser recordadas sobre otras (Servén Díez, 2008). Los debates entre escuelas, corrientes o posiciones literarias son la base para conformar el canon literario. En este sentido, la teoría y crítica literaria en general debe buscar no sólo interpretar las obras literarias sino también entender los sistemas de signos subyacentes desde los cuales se

escribe una obra literaria que contribuyen a la construcción de la cultura (Eagleton,1988).

Así, la Teoría Literaria es una construcción histórica que trata de corresponderse con los valores legitimados de la época sobre lo literario, iluminan el estudio del análisis literario: “La naturaleza de la teoría consiste en deshacer lo que uno creía saber, mediante un combate de premisas y postulados; por tanto, no se puede predecir qué efectos se derivarán de la teoría” (Culler, 2000, p.28). La Teoría Literaria siempre debe estar reflexionando sobre sus métodos y posicionamiento, “el efecto más importante de la teoría es que pone en duda el <<sentido común>>, las ideas que son de sentido común sobre el significado, la escritura, la literatura o la experiencia” (Culler, 2000, p.14).

Para autores como Jonathan Culler (2000) las escuelas o enfoques sobre el abordaje de la obra literaria no pueden ser descritos en oposiciones sino más bien se entienden como en evolución descubriendo cómo se complementan unas a otras por las grandes características que comparten varias de ellas. Para este autor, es un error hablar de teorías literarias como si estuvieran separadas, debe hablarse de la Teoría Literaria, en singular, dónde escuelas, enfoques y métodos de análisis se complementan y comparten algunas características.

Para Terry Eagleton (1988) la historia de la Teoría Literaria puede entenderse en tres etapas: “preocupación por el autor (romanticismo y siglo XIX); interés en el texto, excluyendo todo lo demás (Nueva Crítica); y, en los últimos años, cambio de enfoque, ahora dirigido al lector” (p.49).

Para Cándida Elizabeth Vivero Marín (2012) son dos momentos importantes los que marcan la historia de la Teoría Literaria, uno que describe la transición del pensamiento y la percepción de la literatura (su concepción) como obra artística vinculado a la estética hacia la escritura. El segundo momento lo establece del posestructuralismo hacia la teoría Queer. En este apartado se explica, de forma breve, esta historia de la Teoría Literaria tomando en cuenta a estas dos autoras y haciendo hincapié en

aquellas que promovieron el estudio particular de la literatura escrita por mujeres.

La primera etapa que se refiere a la preocupación por el autor (Eagleton, 1988) tiene que ver con el protagonismo del sujeto de creación que vinculaba vida y obra. Vivano Marín (2012) identifica en este periodo la prevalencia de un método histórico biográfico por el cual se accede a la obra literaria entendiendo las vivencias del autor y viceversa. Se agrupa a los autores contemporáneos en generaciones que suponen vivieron una época similar que determina su obra.

En 1917 surge una postura denominada Formalismo Ruso desde la cual sus exponentes querían deslindar al autor del proceso creador, pues ellos llegaron a la conclusión, después de analizar los aspectos lingüísticos en las obras literarias, que es un ejercicio de artificio creado por el autor, es decir, él dispone de esos recursos lingüísticos de forma consciente, arbitraria, por lo tanto, su vida es irrelevante. Los formalistas se dedicaron a estudiar la obra misma sin tomar en cuenta el contexto de producción, su forma, es decir, sus aspectos lingüísticos, cómo los autores usaban la lengua y la transgredían para crear significados diferentes. Los trabajos de los formalistas rusos dieron las bases del estructuralismo:

La persecución, exilio y autoexilio de varios miembros de la OPOIAZ, derivó en la creación posterior del Círculo Lingüístico de Praga y, en consecuencia, de lo que se conocería como estructuralismo checo; así como en la traducción y publicación, años más tarde, de sus trabajos por parte de Tzvetan Todorov, con el consecuente surgimiento del estructuralismo francés. (Vivano Marín, 2012 p.76)

Con el estructuralismo, el concepto de forma se modifica por el de estructura que da sentido a todos los elementos que conforman la obra literaria, buscando conocer la estructura esencial. La literatura deja entonces de ser un ejercicio sublime de creación, se desmitifica, porque la obra literaria construida por lenguaje puede ser analizada y clasificada como cualquier otro producto del lenguaje o un objeto de la ciencia (Eagleton, 1988).

Con el posestructuralismo la literatura se empieza a cuestionar la idea de la estructura “plana”, y de que el lenguaje sea un sistema cerrado que supone una estructura delimitada, Eagleton (1988) lo explica de la siguiente manera:

Si usted desea conocer lo que quiere decir (el significado) un significante, puede consultar el diccionario, pero sólo encontrará más significantes cuyos significados también pueden consultarse en el diccionario, y así sucesivamente. El proceso que estamos discutiendo no es sólo infinito en teoría, también es, en cierta manera, circular: los significantes continúan transformándose en significados y viceversa; jamás se llega a un significado final que a su vez no sea un significante. (p.80)

Los significados dentro del movimiento del lenguaje pueden considerarse como origen de otros, pero también como la meta, por lo tanto, los sentidos se encuentran conectados en una especie de tejido con relaciones complejas e infinitas, a esta urdimbre de sentidos se le llamará “texto”.

Más adelante, Jacques Derrida introduce al posestructuralismo la idea que la estructura no tiene un centro e incluye de nuevo la voz del autor del texto como primicia. Por eso, él hace hincapié de que la idea de texto debe ser modificada por la de escritura. Pues ya no es un tejido de sentidos establecidos por jerarquía, sino que el autor establece (Eagleton, 1988).

También reflexiona sobre los significados, pues para él, no puede existir significado de algo sin su contrario, a esto le llama *periférico marginal*. El significado periférico marginal es la ausencia del significado central, a veces las posiciones pueden intercambiarse y un significado incide en el otro y viceversa de manera mutua.

Los significados en oposición pueden ser deconstruidos pues son producto de un sistema de significados particular, por lo general, el significado central se define por lo que se excluye. En sociedades patriarcales el significado de “hombre” o “varón” es central mientras que su oposición es “mujer” siendo excluido a una posición marginal; mientras no exista ninguna alteración a esta distinción el sistema continuará

funcionando bien. La deconstrucción es una operación crítica mediante la cual se trata de aminorar las oposiciones mientras cambian sus posiciones en el significado textual, es decir, se trata de cuestionar el sistema de significados. En este sentido, cuestionar la relación opuesta entre “hombre” y “mujer” podrá hacer que socaven sus diferencias y se aminoren las igualdades en el significado que al final es el sustituto de lo real.

El signo no se encuentra en una posición marginal o central por naturaleza, sino que obedece a un sistema de significación que tienen una ideología de trasfondo, sólo el autor será capaz de mover el lugar de los signos dentro del texto. Es por eso la importancia del autor.

La interpretación de los textos literarios tomando en cuenta lo extratextual que el postestructuralismo anotó, dio pie a las reflexiones sobre el sujeto que escribe en una cultura que organiza la sociedad de forma desigual, en este caso el hombre sobre la mujer (Vivero Marín, 2012).

La selección de los textos que se incluirán en el canon literario y que, por ende, se consideran dignos de recordar como herencia cultural fijando ciertos marcos de referencia comunes, no es un proceso objetivo, sino que se encuentra atado a subjetividades condicionadas por relaciones de poder, normas, criterios, sistemas de valores que reproducen los agentes que intervienen en el proceso de selección, en un momento histórico determinado. Los agentes (lectores, editores, críticos literarios, académicos, entre otros), dependiendo de la posición de poder que tengan dentro del campo literario, emiten un juicio sobre las obras según los valores imperantes de la época y que al mismo tiempo reproducen una ideología e identidad colectiva (Servén Díez, 2008).

La recepción de los lectores de una obra literaria influye en los tirajes que se disponen al público, la crítica (valoración) de una obra y el estudio de las obras. Cada lector tendrá un marco de referencia desde el cual lee e interpreta las obras que es arbitrario y responde a los valores de la cultura dominante. Dentro de las interpretaciones que se realicen habrá valoraciones más legitimadas, de quienes se consideran expertos en la

materia, que se traducen en premios, becas, entre otros (Romero Chumacero, 2015), así como en grados de escolaridad y estudios de posgrado.

Los textos literarios que se incluyen en el canon han atravesado una serie de “procesos de selección: han sido difundidos y reseñados repetida y esforzadamente por destacados agentes culturales, y llegan hasta el público avalados por los especialistas” (Servén Díez, 2008, pp.7-8). Estos especialistas se erigen como los guardianes de dicho canon y encuentran en las universidades un espacio propicio para su reproducción.

1.3.2. Academia y reproducción/trasgresión del canon literario

En el ámbito de la academia es en donde se define el estudio institucional de la literatura; ésta se encuentra conformada por un grupo de agentes constituidos como una comunidad interpretativa con cohesión social y cultural, responsable de seleccionar y legitimar los textos a estudiar y perpetuar (Servén Díez, 2008). Junto con los teóricos y críticos literarios,

los profesores, más que impartidores de una doctrina son guardianes del discurso. Su labor consiste en preservar ese discurso, ampliarlo y explicarlo cuando sea necesario, defenderlo contra otras formas de discurso, iniciar a los novatos y decidir si han logrado o no dominarlo. El discurso en sí mismo carece de significado definido, lo cual no quiere decir que no encierre ciertas presuposiciones; es como una red de significantes capaz de encerrar todo un campo de significados, de objetos y de prácticas. (Eagleton, 1988, p.123)

El trabajo que emprenden los académicos (docentes-investigadores que se encuentran al frente de los posgrados) se relaciona con los aspectos que caracterizan a una comunidad epistémica: “ciertas creencias y principios que sirven de base para algunas de sus acciones, juicios profesionales, nociones de validez y [...] una agenda política común” (Maldonado, 2005, p. 108). Esta agenda política tiene que ver con su posicionamiento y reconocimiento en el campo intelectual (que para efectos de esta

investigación se logra a través de la acreditación que otorga el CONACYT a los núcleos académicos y programas educativos), mientras que las creencias, juicios y nociones de validez se relacionan con su pericia en el campo de conocimiento. Las comunidades a las que se refiere este trabajo son académicas en el entendido que su espacio de acción es la academia.

En la academia se induce a los estudiantes al conocimiento de los principios de la Teoría Literaria que les permitirán valorar los textos literarios. Es el espacio de reproducción de las obras reconocidas por los expertos, las cuales permanecen en la memoria colectiva como

un espejo cultural e ideológico de la identidad propia (local, nacional u occidental); [la] lista de textos [que se reproducen en los procesos de formación] es el resultado de un proceso de selección en el que han intervenido instituciones públicas y minorías dirigentes culturales y políticas. (Servén Díez, 2008, p.8)

Los procesos de selección del canon literario universitario son poco objetivos y más bien responden a una ideología imperante gestada desde las esferas del poder que legitiman la cultura para reafirmar esa ideología. Pero varias perspectivas se han pronunciado para abrir las posibilidades de inclusión de otra producción literaria, evidenciando las ausencias del canon literario que excluye otras expresiones culturales vinculadas con la raza, sexo o procedencia geográfica. Los Estudios Culturales, afroamericanos y la crítica feminista han hecho hincapié en construir una *Historia de la Literatura* más completa, que recoja las diversas expresiones literarias de un tiempo y espacio determinado (Servén Díez, 2008).

En el proceso de formación de los posgrados de literatura, como en cualquier proceso formativo, se está reproduciendo una cultura construida por la ideología imperante, reflejo de la una cosmovisión del mundo y en particular de la literatura. Por eso es necesario reflexionar sobre ciertos aspectos que se dan por sentado para proporcionar a los estudiantes elementos que les permitan hacer una crítica cultural que evite “convertirse en un lento desgranar de nombres y textos heredados acompañados de

interpretaciones también heredadas: hemos de redescubrir autores y textos desde nuestra sensibilidad actual” (Servén Díez, 2008, p.13).

Esta sensibilidad actual, de la que habla Servén Díez (2008), se refiere a las formas en las que se debe leer e interpretar el legado cultural heredado y expresado en el canon literario, proponiendo abrirlo hacia el reconocimiento de obras que por la ideología del momento histórico fueron desestimadas en varios casos por el sujeto de producción, como el indígena, afroamericano, la mujer latinoamericana, entre otros.

Pero se puede entender que es también la academia un espacio para la transgresión del canon y la crítica literaria. Frente a la existencia del canon literario hegemónico, Sánchez Prado (2002) hace hincapié en la necesidad de ampliar las fronteras sobre lo que debe considerarse literatura. Esta propuesta ha llevado a muchas reflexiones al respecto, contribuyendo a la inclusión de obras literarias desvalorizadas por tener estructura distinta lo presentado por literatura europea considerada como hegemónica; se trata de una especie de labor descolonizadora para lograr incluir en este canon formas de expresión alejadas de los rasgos europeos.

La ampliación o reconfiguración del canon literario atiende a las limitaciones que se dan en el proceso de su conformación y, por consecuencia, en los contenidos escolares. Carmen Servén (2008), retomando ideas de Irís Zavala (1993), considera que los receptores de las obras literarias, así como su práctica interpretativa, han cambiado a partir de la segunda mitad del siglo XX, otorgando mayor relevancia a las universidades, consideradas como espacios en los que se discuten temas como ¿qué es un texto literario?, ¿cómo leerlo y cómo estudiar o relatar la *Historia de la Literatura*?

1.3. EXCLUSIONES DEL CANON LITERARIO

Como evidencia de las reconfiguraciones que sufre el canon literario se pueden mencionar los avances de la crítica feminista y de los estudios

culturales que plantean reescribir la *Historia de la literatura* y revisar el canon fuera de los márgenes del eurocentrismo y del patriarcado.

Esta reconfiguración del canon literario se corresponde con la emergencia de nuevos planteamientos que irrumpen en la teoría y crítica literaria evidenciando nuevas formas de comprender y analizar la obra literaria en un contexto y época determinado y, desde luego, son validados por la academia a través de debates que caracterizan el campo intelectual.

El interés por investigar la literatura latinoamericana escrita por mujeres radica en el hecho de abarcar dos tipos de marginación que son evidentes en la historia del canon literario:

La doble marginalidad de la literatura femenina latinoamericana (doblemente inferiorizada por la centralidad del poder masculino y metropolitano-occidental) nos dice que "la urgencia política que acompaña el discurso crítico se acentúa aún más "porque debe cumplir aquí una tarea doblemente descolonizante ("no solo de liberación de prejuicios sexuales, sino también de mutilantes dependencias culturales"). (Richard, 1996, p. 744)

Desigualdad genérica y social son marcas presentes en el canon literario, que llevan a Weinberg (2004) a afirmar que "la literatura constituye una de las más significativas manifestaciones de la cultura latinoamericana y una de las más ricas formas de relación del hombre con su comunidad y su historia" (p.23).

Promover la inclusión de las obras de las mujeres latinoamericanas, su estudio y reflexión sienta bases para una sociedad más equitativa y es a este fin que espera contribuir el presente estudio regional.

1.3.1. Literatura escrita por mujeres

En los ámbitos donde se legitima el canon literario y decide la historia de la literatura, las obras escritas por mujeres han sido poco valoradas, no se difunden, reeditan o estudian (Romero Chumacero, 2015). Sin embargo, en las últimas décadas emergen algunas corrientes literarias que recolocan estas obras en el campo intelectual.

El posestructuralismo de Derrida, así como el feminismo sirvieron para tratar el tema de las voces marginadas en la literatura particularmente de las mujeres. Se habló de *falogocentrismo* que era una comparación al pensamiento logocentrista de Derrida, donde el pensamiento occidental tiende a incorporar el *logos* que proviene de una fuente común de conocimiento, presente en las obras fundacionales de este pensamiento desde Platón, se privilegia el discurso y no tanto la escritura. Entonces, el falogocentrismo se refiere a la imperante perspectiva masculina en la construcción de significados legitimados, lo que supone un silenciamiento de la voz femenina (Romero Chumacero, 2015).

La escuela francesa en el ámbito de la teoría literaria comienza sus trabajos para reivindicar la participación de las mujeres en el campo literario, con

Hélène Cixous, Luce Irigaray y Julia Kristeva [quienes] retomarán los trabajos tanto de Derrida como de Sigmund Freud, Jacques Lacan y Ferdinand de Saussure, para evidenciar y abrir el debate en torno al silenciamiento de las mujeres/autoras en la literatura. (Vivero Marin, 2010, p.78)

También trataron de establecer las diferencias entre la escritura femenina y masculina asumiendo una postura biologista mediante los conceptos de “psique” y “cuerpo” que supone que la corporalidad y la forma de pensar entre hombres y mujeres depende del sexo con el que nacen, por tanto, su experiencia de escribir se basará en esa experiencia corporal. Hoy en día esta postura se ha superado pero que ayudó en el proceso de reivindicación de autoras no incorporadas a la historia (Golubov,2012).

En la escuela norteamericana la crítica se dirige a las diferencias sexuales y genéricas en el estudio de los textos literarios. Se introduce al proceso de la escritura la identidad y subjetividad de quien la produce. Se comienza a asociar al autor elementos extratextuales presentes en lo que escriben; esto ayudó a que la teoría literaria feminista estudiara a la mujer/autora con características específicas de lenguaje, estructuras

presentes, la forma de entender el mundo y narrarlo, es decir, construirlo con sentidos y significados específicos (Golubov,2012).

Elaine Showalter (1999) es una de las exponentes de estos estudios y creadora de la *ginocrítica*, posición que considera que el texto literario escrito por mujeres debe ser estudiado desde los elementos antes mencionados pero unidos a la tradición literaria y cultural, así como la recepción de la obra. La mujer/autora, por tanto, es creadora de un universo de sentidos en la tradición literaria y en la cultura, no sólo receptora.

Para Showalter (1999) las mujeres siempre habían sido pensadas desde los hombres y cómo ellos piensan deben ser. Esta autora propone explorar la creatividad de las mujeres y para ello propone crear un enfoque epistémico que tenga su propio sistema, objeto de estudio, teoría y voz propia.

El replanteamiento del posicionamiento de la mujer en la literatura permite el surgimiento de estudios ya no sólo sobre los personajes femeninos en la literatura y sus representaciones, sino otros que centraron su atención en las mujeres como escritoras tratando de responder las siguientes preguntas:

¿qué escritoras habían sido excluidas de las historias literarias y cuáles fueron los criterios estéticos que explican esta exclusión del canon? ¿Eran apropiados los periodos literarios para dar cuenta de la escritura femenina? ¿Bajo qué condiciones materiales y culturales escribieron estas mujeres? ¿Hay temas o preocupaciones comunes que emergen de su situación compartida de opresión y explotación? ¿Hay rasgos compartidos por la literatura de mujeres que justifiquen la creación de una tradición literaria femenina? ¿Existe un “estilo femenino” o una “escritura femenina” que exprese una “conciencia” o “sensibilidad” femenina? ¿Cómo interactúan las escritoras con su tradición literaria? ¿Qué metáforas emplean para la creatividad? (Golubov, 2012, p.44)

La búsqueda de respuestas a estas cuestiones parte de la premisa de que las mujeres, con su experiencia cotidiana, encuentran estrategias y un propio lenguaje al escribir, es decir, la diferencia literaria se define a partir de la diferencia sexual. En este sentido las mujeres forman parte de una subcultura o contracultura con respecto a la dominante y sus producciones

literarias son formas de proporcionar otra forma de comprender la realidad y construirla.

La contribución más relevante de la *ginocrítica*, según Golubov (2012), fue “la transformación radical del canon literario occidental” (p.48). Este canon literario que consiste en crear marcos de referencia que constituyen la creación de una identidad colectiva desde la ideología hegemónica. Logró también criticar las formas en las que se conforma el canon literario que no tienen un sustento sólido, mostrando que son más bien formas deliberadas de exclusión de aquellas obras que no corresponden a la ideología de las instituciones culturales de la cultura dominante (Golubov,2012).

Desde esta mirada, la categoría de literatura escrita por mujeres es el ejercicio de escribir, siendo la literatura la forma más reconocida (Gutiérrez Estupiñán, 2004), pero al mismo tiempo es un espacio de denuncia de la experiencia corporal de ser mujer en una sociedad patriarcal, la experiencia de la subalternidad (Richard, 1996). Por esto, debe estudiarse, sobre todo en el campo literario la forma en la que

el género marca los espacios y el tiempo, los símbolos y las imágenes, las narrativas culturales inscritas en el texto y la descripción de la alteridad, las nociones de nación y hogar, las prácticas cotidianas y la corporalidad, y permite que se articulen distintas esferas de la vida social y cultural con la particularidad (Golubov, 2012, p.59)

La teoría y crítica feminista afirma que la literatura está fuertemente vinculada a lo social y político, ya que la obra es vista como un discurso producto de una ideología y determinadas prácticas culturales. La literatura para las feministas se convierte en un discurso político que coloca en primer plano las imágenes y la experiencia a través de la escritura, renovando el interés hacia la experiencia vivida y el discurso corporal; de este modo la cultura no tiene que alcanzar importancia política basándose en argumentos sino en las identidades y experiencias vividas.

Sin duda, uno de los logros del movimiento feminista es que redimió expresiones tales como “experiencia vivida” y “discurso corporal” al

liberarlas de las connotaciones empíricas que les adjudicó buena parte de la teoría literaria.

La “experiencia” ya no significa un llamamiento que nos aleja de los sistemas de poder y de las relaciones sociales y nos aproxima a las privilegiadas certidumbres de lo privado, pues el feminismo no reconoce distinciones entre cuestiones relativas al sujeto humano y cuestiones relativas a la lucha política. (Eagleton,1988, p.131)

Esta noción de experiencia vivida recae en la mujer/autora que organiza lingüísticamente esa experiencia en un texto literario, sin embargo, es necesario considerar que existen múltiples experiencias incluso la corporal que es la más distintiva cuando se habla de diferenciar el género. En este sentido, la experiencia de ser mujer será distinta dependiendo de los contextos y sobre todo de las relaciones de poder, cultural y social a las que se enfrenten: ¿qué condiciones sociales, culturales e históricas permiten a una autora en el siglo XIX o el XXI escribir literatura? ¿Cómo explicar la proliferación de la literatura en general y la escrita por mujeres en ciertos contextos más que en otros?

Las mujeres/autoras tienen una postura política desde su discurso, una forma otra de la realidad desde su experiencia en un mundo dominado principalmente por el pensamiento masculino. Están develando otras visiones de entender el mundo. La tradición literaria feminista consiste en “denunciar la maniobra impositiva que obliga a las mujeres escritoras a regirse por catalogaciones y homologaciones masculinas y en estimular modelos afirmativos y valorativos del "ser mujer" como experiencia diferencial y propia.” (Richard, 1996, p.740).

La escritura femenina es transgresora del discurso patriarcal, “de desterritorialización de los regímenes de poder y captura de la identidad normada y centrada por la cultura oficial” (Richard, 1993, p.133) y la *Historia de la Literatura* debe involucrar el trabajo literario de las mujeres para “integrar en las clases lo relativo a la participación femenina en la construcción del imaginario cultural, sus formas de intervención, sus

dificultades específicas como género, sus resultados” (Servén Díez, 2008, p. 15).

La participación de las mujeres estaba en el terreno de lo privado, por lo tanto, la historia desmeritaba su trabajo por ser cotidiano y rutinario pero que evidentemente repercutía en la esfera pública, es por esto, que para tener una historia de la vida humana es necesario incluir a las mujeres y su rol en la sociedad en todos los ámbitos. Por eso, la historia de la literatura debe incluir lo que las mujeres han creado desde su experiencia vivencial de ser mujer.

Sin embargo, el canon literario y el estudio de la literatura incluye de manera gradual a las obras literarias escritas por mujeres, y al interés de recuperar escritoras, que en su época a pesar del negarles el privilegio de escribir lo hicieron sin reconocimiento social y literario.

En México se presentan dos posturas de las escritoras para la integración y estudio de sus obras literarias. Una de ellas se refiere a un proceso osado que propone incluir a las obras escritas por mujeres en el canon literario general legitimado junto con las obras consideradas importantes y dignas de ser recordadas, esta postura supone un trabajo para revalorizar estas obras e irlas incorporando (Romero Chumacero, 2015).

La segunda postura es ubicarlas en un grupo particular, una especie de sub-canon especializado en donde ciertas obras literarias comparten la categoría de haber sido escritas por mujeres. Esta postura ha generado mayor visibilización social despertando el interés de los lectores que se sienten atraídos por estas obras (Romero Chumacero, 2015).

Esta última postura aparece a partir de la crítica literaria feminista de las décadas de 1970 y 1980, cuando se promovió la necesidad de un canon que reconociera el trabajo intelectual literario que las mujeres habían ejercido desde hace bastante tiempo, haciendo frente a los obstáculos del contexto en el que se encontraban inmersas. Esta es una postura política

que puso en evidencia las exclusiones de la categoría de género, entre otras, normalizadas para el canon literario (Romero Chumacero, 2015).

Sin embargo, el reconocimiento de canon literario legitimado es un ideal que no se disuelve por pertenecer a un subcanon de escritoras que aceptan acceder a él por su condición de mujer, sino por otras etiquetas que son necesarias para poder catalogar como temas, estilo, nacionalidad, etcétera (Romero Chumacero, 2015).

Aunque, actualmente, debido en gran parte a las teorías sobre género, las instituciones de educación superior incluyen algunos programas de estudio de la literatura escrita por mujeres, estos no logran posicionarse del todo, “los programas de estudios de letras, aún en posgrado, suelen olvidarlas; en ese contexto pareciera que entre son Juana y Rosario Castellanos ninguna mexicana escribió algo digno de recordar” (Romero Chumacero, 2015, p.196).

1.3.2. Literatura latinoamericana

Las exclusiones en el canon literario también presentan una dimensión regional que expresa las relaciones de poder que son producto de una historia colonial. En esta dimensión se observa que las tensiones entre lo canónico (Europa Occidental) y lo marginal (Latinoamérica) perduran hasta el presente poniéndose de manifiesto al seleccionar los contenidos de los programas de estudio que se imparten en los posgrados de literatura; en los que deben tomarse decisiones acerca de qué incluir y qué dejar fuera. La historia de la literatura no contempla a todos los autores por igual, pues su reconocimiento puede ser local o regional o global dependiendo de factores de divulgación y recepción de las obras (Romero Chumacero, 2015).

Cuando los países latinoamericanos logran la independencia política de los países europeos, surge la necesidad de construir la identidad propia de la región, así como de las naciones independientes. Bajo estos ideales se valoran obras literarias escritas en una región híbrida que combina las

culturas de los pueblos originarios con las improntas de la Colonia; aparece así un canon novedoso: el canon literario latinoamericano. Éste pretende incluir los textos de características similares que intentan identificar lo que es esta región (Szurmuk e Irwin, 2009).

Es así como Latinoamérica es imaginada, es decir, construida como una región a partir de los relatos que dan cuenta de su historia, sobre todo porque gran parte de su proceso de construcción tuvo referente en la cultura occidental teniendo como base y diferenciación los países europeos. La mirada y las concepciones de Europa con respecto a Latinoamérica configuran a la región pues la consideran en oposición, resaltando las diferencias entre estos continentes. Jorge Abelardo Ramos (1967) señala ciertos momentos donde las concepciones de pensadores europeos incidieron en Latinoamérica:

Los europeos en tiempos de la Conquista, la Ilustración luego, no podían siquiera imaginar que otros mundos no recorriesen, ni su fauna, flora o historia, diferentes caminos que los que había conocido el continente-modelo [...] A Hegel se le antojaba que aquí no había historia, sino pura naturaleza, que como se sabe, aborrece al Logos. Marx y Engels, por su parte, cuando no encontraban manipulaciones de hierro en alguna sociedad extraeuropea, la situaban en el “estadio medio de la barbarie” (p.16).

Los relatos surgidos desde la mirada del continente europeo, así como los creados en la propia Latinoamérica fueron el aliciente para crear identidad y conformar la estructura social que comparte historia común, varios nexos culturales, además de particularidades geográficas, así como su proximidad entre ellas.

La región latinoamericana es entendida geográficamente desde México hasta la Patagonia y se integra como una región no sólo por la existencia de elementos biofísicos y cercanía, sino también por compartir territorio, herencia cultural e histórica similares, así como denominaciones que la configuran desde los otros. Los pueblos de esta región vienen de un pasado de explotación colonial, su identidad se articula con una reivindicación de

lo propio en oposición a la opresión extranjera. Elemento indispensable para comprender los procesos históricos de esta región que ha sido conocida por varias denominaciones a lo largo de varios siglos (Guerra Vilaboy,1997).

El territorio al que Cristóbal Colón llegó como resultado de su expedición en 1492, no fue nombrado porque el almirante estaba convencido que había llegado a Oriente y no a un territorio diferente y Colón murió pensando que su travesía había terminado en tierras de Oriente (Guerra Vilaboy,1997).

Después los castellanos notaron el error en el que estaban y asignaron a este nuevo territorio el apelativo de Indias Occidentales el cual mantuvo hasta el siglo XVIII cuando se cambió al de América en honor de Américo Vesputio a quien se le atribuyó el descubrimiento del este territorio en 1507, después se sabría que esto fue un dato errado (Guerra Vilaboy,1997).

América fue la denominación aceptada aplicada a lo que también se le conocía como el Nuevo Mundo. Fue hasta 1741 cuando se descubrió que se trataba de un continente independiente, cuando Bering lo atravesó por el estrecho que actualmente lleva su apellido (Guerra Vilaboy,1997).

En el siglo XVIII también se usaron denominaciones que acotaban ciertas regiones del continente americano, es decir, intentaban especificar con mayor detalle a que se referían al hablar de América. El uso de América del sur, América española, Hispanoamérica, América meridional, Iberoamérica cuando se incluía a Brasil; en tanto, a las colonias inglesas se les denominó Estados Unidos y Canadá cuyo nombre prevalece hasta nuestros días (Guerra Vilaboy,1997).

Como se puede observar las denominaciones que se popularizaron para establecer ciertas regiones de América, tenían un referente ligado a la metrópoli que denotaba una disociación entre centro y periferia. Por tanto, pensadores y libertadores de América trataban de autonombrarse partiendo del ideal de integración e igualdad. Francisco Miranda propuso el nombre de Colombia que incluía los territorios conquistados por España, esta denominación es tomada por los libertadores y próceres como Simón Bolívar

hasta que el 1819 se formara una república que asume este nombre, producto de la unión de la Nueva Granada y Venezuela. Posteriormente el nombre fue utilizado para designar al territorio al sur de Estados Unidos después de que en 1830 se desintegrará la república con ese nombre (Guerra Vilaboy,1997).

Mientras esta propuesta estaba vigente los franceses proponían el termino de América Latina debido a la expansión del Imperio de Napoleón III cuyo ideal era implantar un panlatinismo, siendo un término que en su connotación tenía la intención colonialista que trató de ejecutarse en la intervención de Francia en México de 1861 a 1867 (Guerra Vilaboy,1997).

En el siglo XIX y principios del XX el uso de la denominación América Latina tuvo auge ante la necesidad de marcar una distinción clara entre los Estados Unidos, por lo cual los pensadores de la época enaltecen la cultura latina frente a la anglosajona, como en los textos de José Enrique Rodó y de José Martí quien soñó con una “nuestra américa” que pretendía que América Latina o Latinoamérica que comprende “los países ubicados del río Bravo a la Patagonia, incluyendo al Caribe de lengua inglesa y holandesa, Brasil, las antiguas colonias francesas y los grandes conglomerados indígenas” (Guerra Vilaboy,1997, p.9).

Sin embargo, la tan ansiada idea de Martí que llamo “nuestra América” ha sucedido de forma lenta y accidentada y lograda parcialmente, en ámbitos diferenciados. Esto se expresa también en las complicaciones que tiene asumir la denominación de literatura latinoamericana que no logra desprenderse de los atributos definidos externamente siguiendo un esquema europeo.

Gustavo Lagos (1967) establece cinco etapas que permiten consolidar a Latinoamérica como una región con características propias. Reconoce que la primera etapa se da en los movimientos de independencia emprendidos por los países latinoamericanos para lograr una emancipación política; en este momento, la mayoría de los libertadores y figuras que encabezaron las luchas partieron de una ideología surgida de la elite política e intelectual

que tenía la meta de lograr la integración de los países en una nación, pero no había una estrategia adecuada que tuviera los resultados idealizados como una Latinoamérica unida.

La segunda etapa corresponde al proceso que continuó después de los movimientos independentistas que corresponde al periodo de formación y desarrollo de las naciones latinoamericanas durante el siglo XIX, cuando se alcanza la emancipación política de Europa; esta segunda etapa termina en los albores de la primera guerra mundial. En este periodo surge una elite de intelectuales, después de que los libertadores se desvanecen en la esfera política. Estos pensadores desarrollan una especie de filosofía latinoamericana que es conocida como pensamiento latinoamericano, el cual intenta instaurar una armonía entre los países de la región mediante la promoción de una conciencia unitaria de integración. Esta aspiración intelectual no llega a aterrizar en las esferas política, económica o gubernamental. Es decir, se producen dos formas de conducir a Latinoamérica: la intelectual sin acción concreta (conciencia integradora) y la gubernamental con acciones concretas (segregación por países).

En la tercera etapa, Lagos (1967) reconoce una integración latinoamericana por medio de la política cuando en 1920 se crea la Alianza Revolucionaria Americana (APRA), la creación de partidos demócratas cristianos y la fundación del Parlamento Latinoamericano en Lima en 1964. Siendo estrategias partidarias que lograron la unión de varios países en la homologación de ciertos valores e ideales.

La cuarta etapa se destaca por una integración económica entre los países de Latinoamérica que tiene un alcance regional pero que después se consolida desde una esfera global. Comienza en la década de 1930. De forma institucional la integración económica de Latinoamérica obtiene su máxima expresión con la creación de la CEPAL, que, junto con la aparición de otras instituciones como el Mercado Común Centroamericano, de la ALALC y el Banco Interamericano de Desarrollo fortalece la economía de la región.

En la quinta y última etapa reconocida por Lagos (1967) se identifica la incorporación de Latinoamérica a la dinámica global en todos los ámbitos, pero principalmente en el económico, político e intelectual en donde se puede observar el culmen de las épocas anteriores.

Es necesario ubicar estas épocas con el objeto de estudio que nos atañe en este trabajo, la construcción de una región que busca distanciarse de miradas externas de exterminio o posesión. La cohesión de la región latinoamericana se hace más evidente en los momentos de defensa política y territorial:

hay momentos en nuestra historia en que el sentimiento latinoamericano se hace sentir con mayor vehemencia. Son los momentos en que América Latina se afirma frente a la agresión exterior. Entonces, más que nunca, es evidente que América Latina es una realidad innegable. (Tünnermann Bernheim, 2007, p.3).

En este contexto histórico es necesario entender a la literatura latinoamericana como un corpus diverso que debe franquear las fronteras de lo nacional y los valores que dictan la hegemonía, para dar cabida a las expresiones de los grupos marginales, subalternos y a los descartados por las ideologías de las esferas del poder en el campo literario, como la literatura escrita por mujeres.

En los programas educativos de nivel posgrado que buscan formar y promover la producción literaria en México se asume una representación de la literatura latinoamericana, la cual es necesario analizar. Con relación a esto, Zanetti (1998) señala que:

Uno de los problemas del canon latinoamericano es que más bien se afianza débilmente, dado el carácter errático de las lecturas y relecturas, la carencia de interpretaciones críticas reiteradas, así como la ausencia de una suerte de Academia supranacional que se planteé como voz autorizada, cuyos dictámenes pondrían a prueba las nuevas generaciones de lectores. Las discusiones suelen rebasar poco el nivel nacional (p.92).

Latinoamérica, históricamente, ha ocupado la periferia en relación con Europa dentro de la cultura Occidental que comienza, según Dussel

(2005), con la invasión a América Latina por parte de los países de Europa. Esta invasión posiciona a los países europeos colonizadores en lugar central, desplazando el esplendor de la cultura musulmana y el renacimiento italiano. Para este autor ese fue el inicio de la modernidad siendo España con su poderío mercantil colonial la primera nación moderna.

Después, en un segundo momento, la modernidad alcanzó a otros países europeos con el desarrollo de la burguesía; y en un tercer momento se generaliza, cuando los ingleses y franceses invaden América Latina y otros territorios en Asia y África. Las relaciones entre centro y periferia especialmente entre Europa y América Latina explican la modernidad de los territorios colonizadores, dejando en desventaja y periferia a los colonizados (Dussel, 2005).

En la conquista no existió un “diálogo” simétrico entre los actores sino la imposición del “deber ser” en todos los ámbitos sociales, económicos, políticos y religiosos, dejando fuera a los grupos endémicos de la región excluyendo sus lógicas y formas de concebir y actuar en el mundo. Se impuso un sólo sistema de valores legítimo que dejó en desventaja a los establecidos en América latina (Dussel, 2005).

La imposición de un sistema de valores distinto al que imperaba en América Latina fue un proceso violento y asimétrico que reprodujo una serie de imaginarios. Para Néstor García Canclini (1999) existen tres narrativas eurolatinas que han sido esenciales para la autodefinición de la identidad latinoamericana que tienen sus orígenes en este cruce entre Europa y Latinoamérica.

La primera narrativa se supone la oposición de dos elementos: civilización y barbarie; definidas desde los términos de Europa desde su cosmovisión de lo civilizado frente a las prácticas distintas de los latinoamericanos. Esta narrativa justifica el despojo de ciertos elementos culturales de Latinoamérica para perpetuar los admitidos desde la idea de civilización europea.

La segunda narrativa es conciliadora y propone que la relación Europa-Latinoamérica es un encuentro intercultural. Se entiende que ha existido un proceso de asimilación cultural donde Europa, como dominante, complementó la cultura de los nativos latinoamericanos con elementos culturales. La integración de la identidad latinoamericana es el resultado de un proceso histórico en donde se mezclan ambas cosmovisiones del mundo (América y Europa), que hace a quienes la habitan ser diferentes, pero al mismo tiempo similares a las identidades de Occidente.

Por último, la tercera narrativa propuesta por este autor distingue lo exótico, la fascinación de lo distante centra la atención en las diferencias culturales como lo “extraño” dentro del territorio geográfico. En este sentido, la identidad en esta narrativa explota los elementos culturales que permitan tomar distancia de lo parecido a la cultura Occidental para resaltar los elementos y prácticas culturales que explotan lo diferente, lo extraño, lo único en la cultura latinoamericana.

De esta forma, Canclini (1999) explica cómo la identidad latinoamericana se ha configurado a través de narrativas que circulan y penetran los imaginarios de los extraños y de los propios latinoamericanos que se identifican con alguna de ellas.

Estos imaginarios también se encuentran presentes en la literatura que se produce en el territorio latinoamericano, es decir, de forma discursiva también se configura una región autónoma en donde se entrelaza lo político, lo estético y lo cultural (De la Fuente, 2005).

La literatura, como memoria de un pueblo dentro de un espacio geográfico, “parece decirnos que en vez de ‘un problema de identidad’ (de legitimidad, autoconocimiento, pertenencia, comunidad), tenemos una resolución [sic] de identidades” (Ortega, 2011, p. 17). El imaginario identitario de una región como Latinoamérica en los relatos que llegan hasta las obras literarias depende del posicionamiento del autor y del contexto en que fueron producidas.

La teoría y metodología para conglomerar un corpus de literatura latinoamericana ha atravesado varios procesos donde la inclusión de ciertas obras sobre otras ha tenido fuertes debates que se anclan a la pregunta de ¿qué es ser latinoamericano? Para responder a esta pregunta han surgido ciertos debates; pero, como expresa José Alberto de la Fuente (2005), lo primero es:

aceptar que América Latina existe como continente mestizo (no sólo de razas, sino de influencias, aspiraciones e ideologías), mayoritariamente católico-cristiano y, en segundo lugar, desde que fue ocupada y encubierta ha constituido un espacio de disputa por monarquías y potencias extranjeras, verificación que le ha otorgado un carácter de rebeldía, esencialidad y resistencia a su literatura. (De la Fuente, 2005, p. 2)

Partiendo de estas consideraciones se entiende que Latinoamérica ha sido un territorio que siempre ha estado en pugna, en consolidación de su propia identidad, pero también un espacio de conciliación de los choques culturales que en ella ocurren. Es por esto por lo que la literatura latinoamericana comienza a tener eco en el siglo XIX, cuando se escucha la voz de quienes se identificaron con ese espacio geográfico, los criollos, tratando de asimilar y distinguirse de la cultura dominante.

El discurso criollo que mezcla lo nativo con lo europeo comienza a ser visible en función de lograr la independencia política de Europa, para autogobernarse respondiendo a las necesidades de quienes habitaban el territorio, para deslindarse de órdenes emitidas desde contextos lejanos y para apropiarse de lo que entonces aparecía como un espacio propio.

América Latina fue nombrada desde los colonizadores y es acá que se da la mayor controversia para poder articular un tipo de literatura producida en este territorio. Según Valverde (1974) el término de literatura hispanoamericana, o más bien “Hispanoamérica”, sirve para designar al territorio donde se habla como lengua principal y mayoritaria el español. En cambio “Latinoamérica” incluye a los países del centro-sur del continente

americano incluyendo aquellos cuya lengua nativa no es el español, como son Haití, Brasil y las Antillas francófonas.

En la visión de Valverde (1974), en el imaginario social, la designación de Hispanoamérica se ha asociado a una concepción más conservadora mientras que Latinoamérica parece ser una denominación más incluyente y progresiva.

Sin embargo, antes de la década de 1970, la literatura hispanoamericana mostraba la visión europea para designar a la producción de obras en el continente americano de lengua castellana, centrada en el modernismo, dejando fuera otras formas de expresividad como los que asumen los escritores para buscar una identidad propia (Valverde, 1974).

La idea de Latinoamérica también tiene su origen en Europa, específicamente en Francia en la época de Napoleón III (1861-1867), cuando bajo su régimen intentan hacerse de las colonias antes españolas quienes estaban teniendo una influencia estadounidense e inglesa. Los franceses pensaban que eran los salvadores de la “raza latina” en América, esto con la intención de diferenciar a ciertos países de los que habitaban el continente de descendencia anglosajona.

Partiendo de los orígenes de las designaciones con las que usualmente se considera a la literatura producida en el centro-sur del continente americano se piensa entonces que la designación de Europa fue fundamental para crear los imaginarios y las identidades de América Latina (De la Fuente, 2005).

Por esto, después de la Colonia, las producciones literarias tienen una influencia europea que deviene de una herencia grecolatina y hasta mediados del siglo XIX notamos una nueva consciencia de los escritores que tratan buscar la propia voz de los latinoamericanos fuera de los modelos europeos y los cánones de la sociedad burguesa. América Latina en su identidad y en su producción literaria distinta a sus colonizadores europeos, pero siendo siempre occidentales y siguiendo su herencia cultural, sin

embargo, con particularidades con una realidad histórica y cultural diferenciada.

Según de la Fuente (2005) la literatura tuvo un apego importante con las tradiciones epistémicas venidas de Europa que obligó a los escritores a tratar encajar en los modelos europeos de escritura. Por tanto, las obras que eran reconocidas y legitimadas venían de los escritores cultivados en la educación europea. Se intentó seguir con el régimen letrado resguardando lo establecido por el opresor, dejando fuera ciertos elementos producidos en la cultura popular.

Es hasta el llamado *boom latinoamericano*, entre las décadas de 1960 y 1970 donde la crítica literaria encuentra en el *realismo mágico* una voz propia de América Latina, siendo un movimiento literario surgido en este territorio recuperando elementos propios de este contexto.

En la década de 1960 los nacionalismos literarios ya se habían disminuido y autores como “Alejo Carpentier, Juan Rulfo, Mario Vargas Llosa, Gabriel García Márquez” (García Ramos, 2012, p. 72) encabezan una poesía y narrativa necesitada de contar las historias silenciadas. En este sentido la historia y la literatura latinoamericanas tienen una relación muy estrecha, siendo la segunda el modo en de actualización de la memoria, mostrando los hechos y el pasado desde otras perspectivas.

A este periodo, debido a su producción literaria se le denominó Boom latinoamericano o novela latinoamericana, estos escritores crearon sus obras en un intento por construir una identidad en donde “el tiempo lineal, profano, se enlaza con el tiempo mítico, circular y sagrado.” (Mauro, 2007, p.276). El realismo mágico que impregna las obras revela como el mito impregna la vida cotidiana latinoamericana y permite la construcción del sujeto histórico.

El realismo mágico presenta en las historias narrativas tiempos y espacios múltiples y alternos que permiten a los personajes tener puntos de vista diversos. Además, se plantea una ruptura con la realidad introduciendo el mito como elemento de ficción que permite el relato

fantástico conjuntándose con “lo onírico, la ensoñación y el delirio se convierten en realidad, lugar donde la locura y la razón entran en una relación reversible” (Mauro, 2007, p. 271).

Volpi (2006) señala que el Boom debe verse como un movimiento creativo de gran capacidad con similitudes de escritura en donde todos los autores formaron parte de un tronco común. Se volvieron representativos y posicionaron la idea de que la literatura latinoamericana se había apropiado de los recursos de la literatura europea y estadounidense, pero al mismo tiempo no rompieron el vínculo con su pasado. “El realismo mágico latinoamericano no sólo contaminó otras literaturas, a veces tan lejanas como la india, sino que creó la sensación de que la literatura latinoamericana era una sola, siempre idéntica y reconocible.” (Volpi, 2006, p. 91).

Durante la década de 1980 “el virus del realismo mágico derivó en una auténtica epidemia (...) los espacios comenzaron a cerrarse y la sobrepoblación de escritores practicantes de realismo mágico derivó en un desinterés creciente de los lectores.” (Volpi, 2006, p.92).

Ya para el final de la década del siglo XX tuvieron que replantear la literatura latinoamericana dejando de lado los elementos estilísticos y argumentales de lo que había caracterizado a la propia literatura latinoamericana (Volpi, 2006). Ante esto, y el avance de la posmodernidad los autores latinoamericanos comienzan a crear literatura que retrata la sociedad actual y efímera ante las tecnologías y el consumo excesivo, y la incursión de los mass media. Las obras comienzan a ser más transnacionales, aunque también surgen expresiones de las minorías desde siempre silenciadas (Mauro, 2007).

La importancia que tiene la literatura latinoamericana en especial la escrita por mujeres para los lectores hispanohablantes y en el mundo se debe a que de manera gradual se han ido ensanchando conceptos de literatura y conceptualizaciones de la escritura literaria. En gran medida la crítica y teoría literaria feminista ayudaron a replantear esas nociones que

estaban limitando la inclusión de nuevas obras distintas a los establecido en la estética europea para dar paso a nuevas formas de expresión como la propia de Latinoamérica, en especial la creada por las mujeres.

Sin embargo, como se ha escrito en este capítulo, la inclusión de estas obras ha sido una batalla complicada contra lo establecido como norma que parece inamovible sobre todo en instituciones como la Universidad que privilegian la reproducción social mediante la enseñanza de los valores establecidos desde las esferas de poder (Bourdieu y Passeron, 1996).

El conocimiento es el capital por obtener dentro del campo intelectual (1999, 2002) de esta forma los que participan usan el *habitus* construido históricamente y la posición en la estructura para hacerse de mayor capital, pero para que una persona logre su cometido tienen que acatar las normas establecidas para obtener éxito.

El *habitus* (Bourdieu, 2002) conformado por las concepciones del pasado, las nociones establecidas contribuyen a formar un sesgo sobre la escritura latinoamericana escrita por mujeres, que poco a poco con acciones subversivas empieza a introducirse en el campo, pero con restricciones.

De esta forma, las reglas establecidas en el campo de la formación literaria, tiene reglas claras: la educación de calidad que deviene de una visión neoliberal donde se privilegia al capacitar a las personas para un trabajo que contribuya a la economía global. Y esta visión neoliberal que se aplicó en México logró la modernización de ciertos sectores del país mientras que los más alejados o históricamente abandonados se sumieran en una pobreza extrema. Es por esto, que los posgrados de calidad de literatura tuvieron mayores posibilidades de consolidarse en los sectores económicamente más favorecidos por eso en esta investigación se hizo una regionalización sobre este punto, pero también sobre los contenidos formativos que se están produciendo como conocimiento.

CAPÍTULO 2. ESTUDIO REGIONAL: CONSTRUCCIÓN DE UNA REGIÓN DE FORMACIÓN LITERARIA DE POSGRADOS DE CALIDAD

La pertinencia del tema abordado en los Estudios Regionales se da a partir de la construcción de una región de formación literaria de posgrados de calidad en la que se imbrican dos dimensiones: territorial-socioeducativa e imaginada.

La región territorial-socioeducativa identificada da cuenta de una oferta educativa diferenciada de otras regiones, que recibe legitimación institucional de parte del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) al acreditar los programas educativos y otorgar a los posgrados en literatura un reconocimiento y poder que valida sus decisiones para incluir o excluir ciertas obras en los planes de estudio, lo que implica la reproducción del arbitrario cultural y de las desigualdades sociales que marcan la formación de literatos en México.

La región imaginada que se crea sobre Latinoamérica a partir de lo que se enseña e investiga en los posgrados de literatura en México también da cuenta de la imposición de un imaginario social que relega la producción literaria con base en la reproducción de estereotipos identitarios únicos contruidos en las diferencias entre lo legitimado y lo subalterno, entre los que podemos destacar la desigualdad racial y genérica instituida históricamente.

En este sentido, la investigación propuso como primer eje de reflexión la producción-reproducción del conocimiento literario en programas de posgrado que se asientan en México y, como segundo eje de reflexión, la concepción de una porción de dicho conocimiento a través del estudio e investigación de las obras literarias escritas por mujeres latinoamericanas motivado por la academia que se encuentra al frente de estos posgrados.

El propósito de este capítulo es explicar el procedimiento seguido para construir la región de formación literaria de posgrados de calidad, con sus

dos dimensiones (territorial-socioeducativa e imaginada) y los pasos metodológicos que permitieron comprender los significados que construyen las comunidades académicas involucradas en la reproducción/trasgresión del canon literario en lo que respecta a las obras escritas por mujeres latinoamericanas.

2.1. ENFOQUE DEL ESTUDIO REGIONAL

En el estudio interesó descubrir cómo es concebida la literatura en las instituciones de educación superior mexicanas que ofrecen estudios de posgrado, a partir de los argumentos de las comunidades académicas para el reconocimiento del canon literario que reproducen, en el entendido que este constituye una de las maneras en que las culturas se representan (Sánchez Prado, 2002). Se aspira, con ello, a que los resultados del estudio contribuyan a incluir en el canon literario que reproduce la academia literaria en México a través de los programas de posgrado las obras literarias escritas por mujeres latinoamericanas.

Puntualmente, los objetivos específicos planteados en el estudio fueron los siguientes:

- Establecer qué elementos toman en cuenta las comunidades académicas que están al frente de los posgrados de literatura para buscar su reconocimiento en el PNPC del CONACYT.
- Descubrir a qué se le denomina literatura latinoamericana, según las comunidades académicas al frente de los posgrados de literatura acreditados en el PNPC del CONACYT.
- Develar cuál es la representación que asume la literatura latinoamericana escrita por mujeres, en los posgrados de literatura acreditados en el PNPC del CONACYT.

El estudio se inscribe en el paradigma constructivista que, de acuerdo con Guba y Lincoln (2012), renuncia a la idea de que

los criterios para juzgar la realidad o la validez sean absolutistas [...] en cambio derivan del consenso comunitario, respecto de qué es real, qué es útil y que tiene significado [por ello] la creación de significados/la creación de sentidos/las actividades atributivas determinan la acción (o la inacción) [y] puede cambiarse cuando se encuentra que están incompletas, son defectuosas (por ej. discriminatorias, opresivas o no liberatorias) o están deformadas (p. 42).

En cuanto al desarrollo de la investigación, el procedimiento seguido incluyó tres fases no lineales desarrolladas una vez que se exploraron los posgrados del campo de la literatura que se ofrecen en México. De estas tres fases, una fue de carácter teórico centrada en el análisis bibliográfico, para recuperar los conceptos adelantados en el capítulo previo a este, los cuales, se profundizaron conforme avanzó la recogida de información empírica. Otra fue de carácter exploratorio, que involucró el análisis de los posgrados que integran la región de formación literaria de posgrados de calidad, durante la cual se recopilaron los contenidos e intencionalidades que se presentan en los programas educativos. La tercera fase implicó el acercamiento y realización de entrevistas a coordinadores y docentes de estos posgrados para construir la región imaginada de la literatura latinoamericana escrita por mujeres.

El estudio se desarrolló en una región cuyo grado de cohesión (Alzugaray Treto, 200) es institucional, debido a que las universidades que ofrecen los programas de posgrado de literatura en México se rigen por una política nacional de educación de calidad para cumplir con los estándares mundiales en formación literaria, esta es la dimensión territorial-socioeducativa de la región, en donde se establecen las características y estándares a cumplir para alcanzar la calidad en términos globales. Así mismo, en estas IES se forman y estudian los especialistas en literatura del país a cargo de los núcleos académicos de las IES que fomentan y consolidan una dimensión imaginada de la región estudiada porque en estos espacios

se legitiman, perpetúan, debaten y analizan los significados y los sentidos sobre el estudio de la literatura. En este trabajo se puso énfasis en los argumentos de los académicos con respecto a la literatura latinoamericana y escrita por mujeres.

Los significados y conocimientos literarios que están siendo discutidos, estudiados, investigados y promovidos logran que dentro de la región se realice un proceso subjetivo productor de significados sobre la literatura y lo que ésta debe de ser, en esta investigación se puso énfasis en la escrita por mujeres en Latinoamérica a esto se le reconocerá la dimensión imaginada de la región, es decir, la conciencia regional (Anderson, 1991) de cómo se explican los conceptos y las posturas asumidas por las comunidades académicas de literatura en México.

Por tanto, la región estudiada en este trabajo cumple con los tres elementos que señala Alzugaray Treto (2009) “unidad o cohesión, identidad como actor social y delimitación territorial” (p.8). La primera se logra por un carácter institucional que de cierta manera dotan a las comunidades académicas al frente de los posgrados su identidad como actor social al ser reconocidos por la política del CONACY y universidades localizadas al centro de México.

Para la investigación de esta región, se hizo una caracterización de ella en su dimensión territorial-socioeducativa en la fase exploratoria para después seleccionar tres comunidades académicas que permiten comprender la región en sus dos dimensiones. Éstos se eligieron debido a que cumplían ciertos criterios que más adelante se detallan, se utilizó el método de estudio de casos considerando a las IES como casos, en los que se aplicaron técnicas de recolección y análisis de información hermenéuticas-fenomenológicas con la finalidad de interpretar los significados expresados en los planes de estudio y por parte de los académicos que participan en el diseño e implementación de posgrados de literatura ofrecidos en instituciones de educación superior mexicanas. El

ejercicio de interpretación asumió un carácter subjetivista al contemplar que “el saber es una creación humana estrechamente vinculada a los valores, creencias y actitudes de las personas inmersas en la realidad, y el interés de la evaluación se centra en captar la singularidad de las situaciones particulares y sus características” (Sandín, 2003, p.180).

A continuación, se describen los procedimientos metodológicos del estudio exploratorio y el estudio de casos que se llevaron a cabo.

2.1.1. Estudio exploratorio

El inicio de la investigación llevó al reconocimiento de los posgrados de literatura acreditados por el CONACYT. Se recurrió al sistema de consultas del PNPC para ello. El descriptor que permitió la ubicación fue “literatura”.

Es necesario aclarar que en la investigación quedaron contemplados posgrados que pueden catalogarse como unidisciplinarios, aunque se reconoce que existen otros programas de posgrado vinculados con el campo literario que son interdisciplinarios y asumen miradas más amplias acerca de cómo abordar el estudio literario (como por ejemplo los estudios culturales). Esta decisión respondió al interés por conocer la mirada de la academia de literatura desde la propia disciplina, pues en ella se integran los formadores de nuevos profesionales quienes reproducirán la visión de lo que debe ser la literatura y las formas válidas de abordarla.

2.1.2. Selección de los estudios de casos

Ante una realidad compleja, construida y múltiple se requirió planear una estrategia de investigación que hiciera factible la comprensión de la realidad en la región de formación literaria de posgrados de calidad construida; como para los estudios de caso “la finalidad primordial es generar una comprensión exhaustiva de un tema determinado” (Colina Escalante, 2014),

ya sea para generar conocimientos o para evaluar el desarrollo de acciones y programas, se consideró pertinente asumirlos en esta investigación.

Para optar por esta estrategia de investigación se tomaron en cuenta las tres condiciones propuestas por Yin (2003, en Colina Escalante, 2014):

a) Tipo de problema planteado (formulación de la pregunta: complejidad y contextualidad);

b) La nula necesidad del investigador para controlar la conducta de los eventos;

c) Unidad/sujeto/objeto de estudio contemporánea (ver Tabla 2.1).

Tabla 2.1. Condiciones para seleccionar el estudio de casos	
Tipo de problema planteado (formulación de la pregunta: complejidad y contextualidad)	¿Cuáles son los argumentos de las comunidades académicas que sustentan la inclusión/exclusión de las obras escritas por mujeres latinoamericanas del canon literario legitimado en los programas de posgrado de literatura reconocidos en el PNPC del CONACYT en México?
La nula necesidad del investigador para controlar la conducta de los eventos	La formación ofrecida en las IES a través de los posgrados de literatura acreditados por el CONACYT es autónoma y al frente de ellos está una comunidad académica. El investigador no tiene injerencia en el desarrollo del programa.
Unidad/sujeto/objeto de estudio contemporánea	Son posgrados que al momento de iniciar la investigación (2017) contaban con generaciones activas y convocatorias abiertas para continuar su oferta educativa.
Fuente: Elaboración propia.	

Según Stake (1998) un caso se considera un sistema integrado que no necesariamente funciona a la perfección, pero va más allá de ser sólo un proceso. El objetivo del estudio de caso es llegar a comprenderlo en su totalidad, es decir, comprender la experiencia humana con una visión cronológica, evitando la búsqueda de una explicación causal.

Para poder definir el caso fue necesario clarificar las unidades de análisis que representan algo específico, complejo y en funcionamiento, por

esto se optó por hacer un estudio colectivo de casos, conformado por programas de posgrado de literatura.

La comprensión es un ejercicio interpretativo que lleva a cabo quien investiga a partir de lo percibido en el caso, así “la función de la investigación no es necesariamente la de trazar el mapa y conquistar el mundo, sino la de ilustrar su contemplación” (Stake, 1998, p.46).

Teniendo en cuenta que la experiencia de cada persona determina los significados, el estudio recabó las percepciones propias de los actores, las cuales, en este estudio, fueron interpretadas por la investigadora ofreciendo “descripciones abiertas” que muestran “realidades múltiples”, modos de interpretar una situación concreta, la inclusión/exclusión de obras literarias escritas por mujeres latinoamericanas en el canon que reproduce la academia a través de los programas de posgrado, buscando particularizar y no generalizar los resultados (Stake, 1998, 2013). En este sentido, la comparación es un parámetro de marcación de las cercanías y distancias que se presentan entre los tres casos estudiados, sin descuidar las condiciones particulares de cada uno.

Se revisó la clasificación propuesta por Stake (1998) quien reconoce tres tipos: caso intrínseco, caso instrumental y estudio colectivo de casos, para asumir el presente como:

- estudio de caso instrumental dado que el interés fue “investigar una situación paradójica, una necesidad de comprensión general” (Stake, 1998, p. 16) de esta situación a través de casos particulares, y
- estudio colectivo de casos al comparar los resultados obtenidos en cada caso. En esta investigación se asumió una doble forma: de tres casos colectivos e instrumentales pues se compararon entre sí sobre la formación a nivel posgrado de literatura en México.

2.2. RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

En cada fase el proceso de recolección de información siguió una ruta predefinida que se explica a continuación.

2.2.1. Estudio exploratorio

La recolección de información en el estudio exploratorio partió de la revisión de los lineamientos que establece el CONACYT (2011, 2015a y 2015b) para acreditar la calidad de los posgrados y continuó consultando el padrón del PNPC (CONACYT, 2017); en este último se contemplaron los siguientes aspectos:

1. Grado otorgado y orientación de la formación;
2. Institución que lo imparte;
3. Nivel de consolidación; y
4. Denominación del programa.

La información fue recabada de las páginas *web* de cada posgrado teniendo en cuenta que el ingreso y permanencia de un posgrado en el PNPC debe cumplir con el siguiente requerimiento:

Todos los programas deberán tener una página WEB con información sobre los siguientes apartados:

- a) Estructura del plan de estudios: objetivos generales y particulares, perfil de ingreso y egreso, nombre de los cursos, número de créditos, contenidos, metodología de enseñanza y aprendizaje, criterios y procedimientos de evaluación, bibliografía relevante y actualizada.
- b) Número de alumnos matriculados por cohorte generacional.
- c) Núcleo académico básico (deseable con una breve reseña curricular de los participantes).
- d) Líneas de generación y/o aplicación del conocimiento del programa.
- e) Relación de directores de tesis doctorales y de tutores de trabajos de investigación o de trabajo profesional.
- f) Productividad académica relevante del programa de posgrado.
- g) Vinculación con otros sectores de la sociedad.
- h) Procesos administrativos (plazos y procedimientos de preinscripción, inscripción y matrícula) y otros datos de interés para el estudiante sobre

el programa (nombre del coordinador del programa, direcciones y teléfonos de contacto, etcétera).

i) En los casos de programas con participación de varias universidades, la información deberá figurar en *Web* de cada una de ellas. (p.50)

2.2.2. Estudio de casos

En cuanto a las técnicas de recolección de información utilizadas, una vez seleccionados los casos se realizó “la lista de las preguntas de la investigación, la identificación de los ayudantes, las fuentes de datos, la distribución del tiempo, los gastos, el informe previsto” (Stake, 1998, p.53). En la Tabla 2.2. se anota el plan seguido para recabar la información.

Tabla 2.2. Plan para recabar información	
Acción	Descripción
Preguntas de investigación	¿Cuáles son los argumentos de las comunidades académicas que sustentan la inclusión/exclusión de las obras escritas por mujeres latinoamericanas del canon literario legitimado en los programas de posgrado de literatura reconocidos en el PNPC del CONACYT en México?
Identificación de los ayudantes (informantes)	Programas de estudio, coordinadores y profesores pertenecientes al Núcleo académico de los posgrados de literatura en el PNPC
Identificación de las fuentes de datos	Revisión de documentos y entrevistas.
Distribución del tiempo	Año 2018
Fuente: elaboración propia.	

Para la recolección de la información que dio paso a la comprensión y descripción de los casos, así como a su comparación, se aplicaron técnicas hermenéutico-fenomenológicas que buscaron desentrañar los significados construidos por las comunidades académicas en torno a presencia de la literatura escrita por mujeres latinoamericanas en el canon que se reproduce en los posgrados. Se procedió para ello a la revisión de documentos (planes de estudio e información difundida a través de las páginas *web* de las instituciones educativas) y de la realización de

entrevistas a coordinadores y docentes de los programas de posgrado de literatura identificando los siguientes dos momentos:

- Primero: análisis documental (contenido de los planes de estudio e información sobre la operación de cada posgrado).
- Segundo: realización de entrevista a los docentes y coordinadores, transcripción posterior e interpretación.

2.2.2.1. Análisis documental

La revisión de documentos se llevó a cabo en dos sentidos: el análisis de la estructura curricular y la de las particularidades del núcleo académico. La información recabada fue sometida a análisis de contenido con la finalidad de

explicitar y sistematizar el contenido de los mensajes y la expresión de ese contenido con la ayuda de indicios cuantificables o no. Todo ello con la finalidad de efectuar deducciones lógicas y justificables concernientes a la fuente (el emisor y su contexto) o, eventualmente, a los efectos de los mensajes tomados en consideración. (Bardin, 1986, en López, 2002)

Para el análisis de la estructura curricular se registraron los contenidos y propósitos formativos; se enfatizó en el descubrimiento de aquellos que mostraban relación con la enseñanza y aprendizaje de la literatura latinoamericana escrita por mujeres. Se indagó también acerca de las líneas de generación y aplicación del conocimiento que propone cada programa de posgrado, buscando la misma relación.

El estudio de los programas de posgrado se consideró importante porque es la base de la experiencia de la formación, además da cuenta de la visión del currículum el cual se puede definir como:

el ámbito de experiencias, de fenómenos educativos y de problemas prácticos, donde el profesorado ejerce su práctica profesional y el alumnado vive su experiencia escolar. Sobre él se construye y define un campo de estudio disciplinar, que ha dado lugar a un cuerpo teórico de reflexión. (Bolívar, 2008, p.134)

Para lograr indagar sobre las intencionalidades de formación de los programas de posgrado de literatura se recurrió al sistema de consultas del PNPC del cual se generó la lista de los programas que se encontraban registrados en julio de 2017. Esta información fue la que se utilizó para el análisis y la selección de los casos de estudio, independientemente de los resultados que tuvieron las evaluaciones posteriores que realizó el CONACYT a los posgrados seleccionados.

Posteriormente se indagó sobre la composición del núcleo académico que se encontraba al frente de los programas de posgrado registrando su productividad académica, las líneas de investigación en las que trabajan (poniendo énfasis en literatura latinoamericana y escrita por mujeres) y su adscripción al Sistema Nacional de Investigadores (SNI). El estudio incluyó la revisión de las páginas *web* de 13 posgrados de literatura acreditados por el CONACYT.

A partir de estos datos, se seleccionó los casos con los que se continuó la investigación, teniendo en cuenta los siguientes criterios de inclusión:

1. IES con al menos dos programas de posgrado de literatura en el PNPC.
2. Estos programas deben compartir miembros en los NA.
3. Uno de estos programas debe otorgar el último grado académico (doctorado).
4. Ambos posgrados deben estar relacionados con la literatura latinoamericana en los objetivos del programa y en las LGAC.

Partiendo de estos criterios se trabajó con tres instituciones, cada una de las cuales se consideró como un caso: la Benemérita Autónoma de Puebla (BUAP), el Colegio de San Luis Potosí (COLSAN) y la Universidad Veracruzana (UV), cada una de ellas con dos programas (maestría y doctorado).

2.2.2.2. Entrevistas

El acercamiento con integrantes de los núcleos académicos (docentes y coordinadores) se llevó a cabo a través de entrevistas realizadas en las IES seleccionadas como casos. Las entrevistas, abiertas y a profundidad, siguieron una guía previamente elaborada que incluyó los siguientes temas:

1. Papel de la academia en la definición del canon que se reproduce en la formación del programa.
2. Papel de la literatura latinoamericana al interior de del canon.
3. Literatura escrita por mujeres al interior de la literatura latinoamericana.
4. Comparación de la literatura latinoamericana con las otras regiones.
5. Literatura escrita por mujeres.

A través de estos temas se buscó conocer los significados construidos en torno a la literatura latinoamericana, así como los argumentos esgrimidos por los entrevistados para incorporar o dejar fuera de los planes de estudio obras escritas por mujeres latinoamericanas.

Se eligió la técnica de la entrevista con enfoque fenomenológico porque esta permitió interpretar los significados que las comunidades académicas han construido y conocer los argumentos que esgrimen para incluir/excluir la literatura escrita por mujeres del proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura.

Además, esta técnica es utilizada para el estudio de casos debido a que “la entrevista es el cauce principal para llegar a las realidades múltiples” (Stake, 1998, p.63). De este modo, mediante la interacción dialógica de la entrevista el informante puede proporcionar opiniones, experiencias únicas, argumentos que permiten comprender el caso por mediante las descripciones e interpretaciones (Stake, 1998).

Estos ítems guiaron la entrevista realizada al coordinador de los dos posgrados de la BUAP y, a partir de los resultados de esta entrevista, se

completó el guion para proseguir con las siguientes que se aplicaron en las demás instituciones seleccionadas.

El criterio de selección de los entrevistados es que formaran parte del núcleo académico de al menos uno de los posgrados que integran cada caso. El primer contacto para realizarlas fue con el coordinador de cada programa, a quien se envió invitación solicitándole el acceso para llevar a cabo la investigación. A los docentes-investigadores que aceptaron ser entrevistados *in situ* se les explicó los fines de la investigación, así como en qué consistiría su participación.

Los coordinadores de los programas aceptaron en tanto no todos los docentes-investigadores invitados se animaron a participar. En total se entrevistaron tres coordinadores y cuatro docentes (uno de estos últimos es docente invitado o colaborador del posgrado).

En la Tabla 2.3. se anotan los informantes que participaron en la investigación, así como los códigos de identificación que incluyen: primero las siglas que identifican la Universidad a la que pertenecen (UP-BUAP; CS-COLSAN; UV-Universidad Veracruzana); luego el sexo (M-mujer, H-hombre) y por último su cargo en el núcleo académico (C- coordinador de posgrado; DI- docente investigador; c-colaboradora).

Tabla 2.3. Códigos de identificación de entrevistados	
REFERENCIAS	DESCRIPCIÓN
UP.H.C	Coordinador-investigador de la BUAP
UP.M. DI	Docente- investigador de la BUAP
CS.H.DI.1	Docente- investigador del COLSAN
CS.H.DI.2	Docente- investigador del COLSAN
CS.M.C	Coordinadora del COLSAN
UV.H.C	Coordinador de la UV
UV.M.c	Colaboradora en el posgrado de la UV
Fuente: elaboración propia.	

2.3. ANÁLISIS DE DATOS

En cada fase el proceso de análisis de datos siguió una ruta predefinida que se explica a continuación.

2.3.1. Estudio exploratorio

La información recabada de las páginas *web* de cada posgrado se generaron tablas comparativas en las que se vació la información correspondiente a cada uno de los siguientes rubros:

- Objetivos de la formación (y relación que guardan con la literatura latinoamericana escrita por mujeres)
- Líneas de generación y aplicación de conocimiento (y relación que guardan con la literatura latinoamericana escrita por mujeres)
- Integración y productividad del NA de cada programa (y relación que guardan con la literatura latinoamericana escrita por mujeres)

Los resultados de este análisis se exponen en el tercer capítulo de este documento.

2.3.2. Estudio de casos

Para analizar la información recabada la estrategia del estudio de casos tiene tres probabilidades: análisis extensivo o “grueso”, análisis vía triangulación de datos y comparación de consistencia de las situaciones (Morra y Friedlander, 2001, en Colina Escalante, 2014). El proceso de interpretación seguido atravesó por estas tres opciones de análisis.

Por su parte, para Stake (1998), “analizar consiste en dar sentido a las primeras impresiones, así como a los resúmenes finales. El análisis significa esencialmente poner algo aparte.” (P. 67). Otra opción de análisis sobre los significados de los casos, son las interpretaciones directas o la suma categórica.

El análisis de los programas de estudio que componen los casos de este estudio partió de la interpretación de las categorías aglomeradas en ítems las cuales, a través de un ejercicio hermenéutico-fenomenológico permitieron la comprensión de los significados construidos (ver Tabla 2.4.).

Tabla 2.4. Categorización	
Categorías	Ítems
I. FUNCIONAMIENTO DE LOS POSGRADOS	<ul style="list-style-type: none"> -Fecha de diseño y puesta en operación -Fecha de ingreso al PNPC -Importancia de estar en el PNPC -Cambios recientes en la denominación o en la definición de las líneas de generación y aplicación del conocimiento. -Papel de los integrantes del núcleo académico en la definición de los contenidos que se enseñan. -Flexibilidad curricular (sobre la posibilidad de incluir o cambiar los contenidos de los seminarios o cursos) -Si es que se presentan ¿A qué responden estos cambios?
II. PARTICIPACIÓN DE MUJERES EN LOS NÚCLEOS ACADÉMICOS	<ul style="list-style-type: none"> -Requisitos para formar parte del núcleo académico -Incorporación de docentes (hombres y mujeres) de diversas nacionalidades -Cuántos hombres y mujeres integran el núcleo académico (de ser posibles quiénes cuentan con los niveles más altos en el Sistema Nacional de Investigadores y quiénes han sido coordinadores)
III. PERFIL DE LOS ASPIRANTES	<ul style="list-style-type: none"> -Proceso de selección de aspirantes (aspectos que definen la aceptación de los aspirantes) -Temas más recurrentes que proponen los aspirantes y disponibilidad para atenderlos -Ejemplos de algunos temas que han sido rechazados y por qué -Proporción de aspirantes aceptados en relación con la demanda presentada -Relación de hombres y mujeres que se integran al posgrado -Observaciones acerca del desempeño de los estudiantes de acuerdo con su género (interés por la literatura escrita por mujeres)
IV. LITERATURA LATINOAMERICANA	<ul style="list-style-type: none"> -Por qué la denominación del posgrado (en COLSAN: maestría en literatura hispanoamericana y doctorado en literatura hispánica) -Relación con la literatura latinoamericana -Existencia de cursos o líneas de trabajo específicas en literatura latinoamericana -Otros posgrados en México que atiendan solo a la literatura latinoamericana -Importancia de la literatura latinoamericana en la actualidad -Autores latinoamericanos que sean clave en este(os) posgrado(s)
V. LITERATURA ESCRITA POR MUJERES	<ul style="list-style-type: none"> -Existencia de cursos o líneas de trabajo específicas que aborden la literatura escrita por mujeres ¿cuáles mujeres? -Otros posgrados en México que atiendan particularmente la literatura escrita por mujeres ¿cuáles? -Importancia de la literatura escrita por mujeres en la actualidad -Mujeres literatas que sean clave en este(os) posgrado(s)
Fuente: Elaboración propia.	

La triangulación de fuentes de información permitió concluir el análisis y extraer las conclusiones que permiten comprender los casos de manera

exhaustiva. En ésta se tomó en cuenta el contenido documental, las entrevistas a coordinadores y a docentes de los posgrados. Para completar este ejercicio de interpretación se procedió a revisar la producción literaria de las académicas que forman parte de las comunidades investigadas.

CAPÍTULO 3. DIMENSIÓN TERRITORIAL-SOCIOEDUCATIVA DE LA REGIÓN DE FORMACIÓN LITERARIA DE POSGRADOS DE CALIDAD

En este capítulo se presenta el resultado del ejercicio de regionalización, destacando la dimensión territorial-socioeducativa de la región de formación literaria, en el entendido que ésta “es [...] una construcción intelectual que realiza el investigador (al fijar el espacio-tiempo en el que se presentan los procesos que investiga), con la finalidad de cercar el problema que estudia, en un intento de comprensión y explicación” (Pons y Chacón 2017).

La definición de los aspectos que visibilizan y constituyen la región de estudio que se construyó para llevar a cabo esta investigación tomaron en cuenta el espacio biofísico marcado por la interacción social entre individuos, grupos e instituciones en un tiempo determinado (secuencia histórica), a partir de la cual se crea un sistema de significados, valores y creencias que tiene sentido para la comunidad, misma que los legitima y deslegitima como resultado de la misma interacción social (Sagan, 2006). La región construida en este caso no comparte un espacio continuo, sino que se constituye a partir de sedes ubicadas en distintos lugares pero que comparten dichos significados. De acuerdo con Giddens (1995), las sedes son los espacios que proveen los escenarios de interacción y no se limitan a los elementos físicos; en este estudio las sedes son los espacios de actuación de las comunidades académicas que están al frente de los posgrados de literatura.

En la primera parte de este capítulo se encontrará la explicación de la región territorial-socioeducativa, la cual se define a partir de los rasgos homogéneos producto de las relaciones sociales, principalmente institucionales, llevadas a cabo en espacios (instituciones sedes de los posgrados de literatura) y un tiempo determinado (época actual). En la segunda parte se presentan los resultados del análisis de la información

recabada de los portales electrónicos institucionales y la página *web* de cada posgrado de literatura reconocidos en el PNP. Este fue el punto de partida para comprender cómo los posgrados de literatura acreditados por el CONACYT se constituyen en un objeto de indagación permitiendo visualizar el papel que juega la literatura latinoamericana escrita por mujeres en la formación literaria de los posgrados de calidad que las comunidades académicas validan y reproducen.

El análisis tomó en cuenta los objetivos y las líneas de generación y aplicación del conocimiento de los trece posgrados, que para el momento en que se llevó a cabo la investigación, se encontraban inscritos en el PNP-CONACYT. A lo largo del análisis realizado se descubre cierta apertura para la literatura latinoamericana escrita por mujeres que se contrasta, en el siguiente capítulo, teniendo en cuenta las entrevistas realizadas a quienes se encuentran al frente de los posgrados.

3.1. DIMENSIÓN TERRITORIAL-SOCIOEDUCATIVA

La dimensión territorial-socioeducativa se comprende desde la idea de la superposición de elementos biofísicos e interacciones sociales en un momento histórico determinado que la hacen única, es decir, una dimensión de la región se conforma mediante una secuencia histórica de acontecimientos que son resultado de la interacción social (individuos, grupos, instituciones) y que, a su vez, posee un sistema de creencias, valores y significados que tiene sentido para la comunidad, y esto ocurre en un espacio específico que no es sólo un contenedor sino también influye en el curso que tienen esos acontecimientos (Sagan, 2006). De esta forma se crean ciertos rasgos homogéneos que permiten delimitar la región para fines de estudio.

Por tanto, la regionalización que se hace en esta investigación tuvo la intención de ser un instrumento de acción que permitiera capturar, resumir y explicar el fenómeno en su interacción para entenderlo.

La forma en la que se procedió a regionalizar el territorio investigado fue buscando el rasgo que, en este estudio, le da homogeneidad e integralidad a la región: oferta de posgrados de literatura reconocidos por el PNPC. Esto bajo el supuesto que, pertenecer PNPC tiene un peso institucional acreditado a través del sometimiento periódicamente a procesos de evaluación para verificar el cumplimiento de ciertos parámetros establecidos internacionalmente.

Las evaluaciones son llevadas a cabo por pares académicos, especialistas en las áreas de conocimiento de los programas educativos, por los que se genera una comunidad que sanciona y verifica la calidad de estos. De acuerdo con el Marco de referencia para la evaluación y seguimiento de programas de posgrado presenciales (CONACYT, 2015b), todo dictamen se sustenta en las recomendaciones del Comité de Pares, que se integra, para cada caso, a partir de una cartera de evaluadores especialistas en el área de conocimiento que se evalúa. Es este comité el responsable de dictaminar sobre el ingreso y permanencia de los posgrados en el PNPC:

Los programas de posgrado reconocidos por el PNPC son beneficiados con recursos económicos para cumplir con los requisitos que se necesitan para ser un posgrado de calidad y, por tanto, es de importancia conocer el contenido de los programas y la formación de los profesionales en literatura de excelencia que se integran al campo intelectual-literario, reproduciendo viejas y produciendo nuevas formas de estudiar e investigar literatura.

Otro supuesto que guio el análisis en este momento de la investigación fue que la literatura escrita por mujeres latinoamericanas hoy día puede ser catalogada de una forma distinta a como lo fue en el pasado, situación que contribuirá a comprender representaciones emergentes que sobre Latinoamérica se gestan desde la literatura; situación que permitiría abrir

el canon literario hacia algunas producciones que por mucho tiempo han permanecido excluidas.

3.1.1. Ubicación geográfica

Uno de los más altos grados de reconocimiento que adquiere un posgrado en México es pertenecer al PNP, lo cual es resultado de un proceso de evaluación (cuantitativa y cualitativa) basado en parámetros de carácter internacional. A poco más de veinticinco años que se inició el PNP, bajo el impulso de la Subsecretaría de Educación Superior de la Secretaría de Educación Pública y el CONACYT, se han ido incorporando al PNP programas en diversas disciplinas hasta llegar, a fines del año 2017, a un registro de 2,155 de entre más de 11,000 posgrados ofrecidos por IES en México (CONACYT, 2017).

En México, sólo trece posgrados dentro del PNP son de literatura. En todos los casos se encuentran registrados en el Área IV de Humanidades y ciencias de la conducta y se ofrecen en la modalidad escolarizada. A continuación, se explican sus características principales, así como las líneas de investigación y las comunidades académicas que los integran.

3.1.2. Grado otorgado y orientación de la formación

Ocho de los programas de posgrado de literatura (61.54%) otorgan el grado de maestría; cuatro (30.77%) el de doctorado y solo uno (7.69%) el diploma de especialidad. En cuanto a la orientación que asume la formación, en el PNP se reconocen dos tipos de orientación en los posgrados: a) investigación y b) profesional (ver Tabla 3.1.).

Las maestrías y doctorados de literatura reconocidos en el PNP están orientados a la investigación, lo que implica que ofrecen a los estudiantes una formación para

iniciar su carrera en la investigación científica, humanística o tecnológica. Guiado por un profesor o investigador de su área, su trabajo

de investigación genera conocimiento nuevo con la calidad y el valor suficiente para ser aceptado por sus pares para presentarse y/o publicarse en los foros y revistas internacionales de su especialidad. Su formación combina:

- Cursos y/o seminarios avanzados sobre alguna área del conocimiento correspondiente a la especialidad
- Un fuerte trabajo de investigación individual
- Estancias en laboratorios de universidades extranjeras
- Publicaciones (congresos y revistas) con revisión estricta de pares
- Patentes
- Tesis doctoral documentando el conocimiento generado
- Defensa ante un jurado de su trabajo de investigación
- Esta formación tiene una duración típica de 3 a 4 años, después de una maestría, a tiempo completo. (CONACYT, 2011, p. 15)

Solo la especialidad asume una orientación profesional en tanto busca fomentar la innovación y fortalecer la comunidad científica tecnológica de los distintos campos de conocimiento (Basulto y Lorediaga, 2011). De acuerdo con el glosario del PNPC (2011, p. 16) esta orientación se encuentra mayoritariamente en los niveles de especialidad y maestría para “proporcionar al estudiante una formación amplia y sólida en un campo de conocimiento con una alta capacidad para el ejercicio profesional”.

Tabla 3.1. Grados y orientación de los posgrados de literatura inscritos en el PNPC-CONACYT			
Grado	No. de programas	Porcentaje	Orientación
Doctorado	4	30.77	Investigación
Maestría	8	61.54	Investigación
Especialidad	1	7.69	Profesional

Fuente: CONACYT (2017).

La mayoría de los posgrados reconocidos en el PNPC-CONACYT son de nivel maestría y la orientación predominante es hacia la investigación.

3.1.3. Instituciones

De acuerdo con la información recabada, la oferta de posgrados de literatura en México que cuenta con el aval de calidad del CONACYT es limitada (se reduce a 13 programas) y se encuentra concentrada en ocho instituciones

ubicadas en el centro del país, conformando una región geográfica discontinua que integra la Ciudad de México, Morelos, Puebla, San Luis Potosí, Guadalajara y Guanajuato (ver Tabla 3.2. y Mapa 3.1.)

Trazando un mapa de la ubicación de estas instituciones podemos identificar los lugares en los que se asienta la academia mexicana de literatura en México que forma parte de los núcleos académicos básicos que están al frente de los posgrados.

Uno de los indicadores del PNPC-CONACYT es que el programa de posgrado cuente con el apoyo de la Institución de Educación Superior que la imparte por lo que es de importancia conocer cómo se gestan los apoyos académicos y financieros en estas IES federales, estatales y centros de investigación CONACYT que imparten los posgrados.

Tabla 3.2. Instituciones que ofrecen posgrados de literatura inscritos en el PNPC-CONACYT			
Institución	Programas	Ubicación	Tipo
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	Maestría en Literatura Mexicana	Puebla de Zaragoza, Puebla.	IES Estatal
	Doctorado en Literatura Hispanoamericana		
El Colegio de México (Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios)	Doctorado en Literatura Hispánica	Delegación Tlalpan, CDMX	CPIC ¹
El Colegio de San Luis	Doctorado en Literatura Hispánica	San Luis Potosí, S.L.P.	CPIC
	Maestría en Literatura Hispanoamericana		
Universidad Autónoma de Morelos	Maestría en Estudios de Arte y Literatura	Cuernavaca, Morelos	IES Estatal
Universidad Autónoma Metropolitana	Maestría en Literatura Mexicana Contemporánea	Delegación Azcapotzalco, CDMX	IES Federal
	Especialización en Literatura Mexicana del siglo XX		
Universidad de Guadalajara	Maestría en <i>Deutsch Als Fremdsprache</i> : Estudios Interculturales de Lengua, literatura y Cultura alemanas	Guadalajara, Jalisco	IES Estatal
	Maestría en Estudios de la Literatura Mexicana		

¹ Centros Públicos de Investigación CONACYT.

Universidad de Guanajuato	Maestría en Literatura Hispanoamericana	Guanajuato	IES Estatal
Universidad Veracruzana	Doctorado en Literatura Hispanoamericana	Xalapa, Veracruz	IES Estatal
	Maestría en Literatura Mexicana		
Fuente: CONACYT (2017).			

El CONACYT identifica y clasifica a las Instituciones de Educación Superior (IES) mediante las categorías de pública, estatal, federal y privada, sistemas de centros CONACYT, centros de investigación federales y tecnológicos federales (Sánchez, 2016). En el caso de los posgrados de literatura reconocidos en el PNPC, el 61.54% se imparte en cinco IES públicas estatales (Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Autónoma del Estado de Morelos, de Guadalajara, de Guanajuato y Veracruzana).

El 15.38% de los programas se imparte en una IES Federal, la Universidad Autónoma Metropolitana, sede Azcapotzalco y el 23.07% son centros públicos de investigación CONACYT (Colegios de México y de San Luis).

Mapa 3.1. Concentración de la oferta de posgrados de literatura inscritos en el PNPC-CONACYT



Fuente: Elaboración propia.

La ubicación de los posgrados es la siguiente: tres en la ciudad de México (de la UAM y del COLMEX), dos en Puebla (de la BUAP), uno en Morelos (de la UAEM); hacia el norte están los dos posgrados que se ofrecen en la UDG, los que se ofrecen en COLSAN y el de la UG. Los dos restantes se ubican en el estado de Veracruz. Esto implica que la oferta de posgrados de calidad en esta área es limitada y está concentrada en una parte del país.

3.1.4. Nivel de consolidación

El nivel de consolidación que otorga el CONACYT a los programas de posgrado distingue el grado de calidad de acuerdo con el logro de los estándares establecidos. Siete de los posgrados (53.85%) de literatura reconocidos en el PNPC se encuentran en el segundo nivel: en desarrollo; tres (23.07%) en el nivel consolidado. Solo uno (7.69%) se encuentra en el máximo nivel (competencia internacional) y los dos restantes (15.23%) son de reciente creación (ver tabla 3.3.).

Nivel de consolidación	Denominación del programa	Porcentaje
Competencia Internacional	Doctorado en Literatura Hispánica	7.69
Consolidado	Maestría en Literatura Hispanoamericana	23.07
	Maestría en Estudios de la Literatura Mexicana	
	Especialización en Literatura Mexicana del siglo XX	
En desarrollo	Doctorado en Literatura Hispanoamericana	53.85
	Maestría en Literatura Hispanoamericana	
	Maestría en Estudios de Arte y Literatura	
	Maestría en <i>Deutsch Als Fremdsprache</i> : Estudios Interculturales de Lengua, literatura y Cultura alemanas	
	Maestría en Literatura Mexicana	
	Maestría en Literatura Mexicana Contemporánea	
Reciente creación	Doctorado en Literatura Hispanoamericana	15.23
	Doctorado en Literatura Hispánica	

Fuente: CONACYT (2017).

Los posgrados de literatura que se encuentran en los niveles inferiores aún están guiados por planes de mejora, con poco tiempo de creación, con núcleos académicos básicos que se están consolidando y empiezan a difundir su producción científica. Los cuatro que se encuentran en niveles de consolidado y de competencia internacional garantizan la calidad educativa además de vincular el trabajo científico con sectores de la sociedad nacional e internacional.

Las denominaciones homólogas que asumen los posgrados no se corresponden de manera directa con en el nivel de consolidación, por ejemplo el doctorado en Literatura Hispánica que ofrecen los Colegios de México y de San Luis (en el primer caso de competencia internacional mientras que en el segundo de reciente creación); en otros casos las denominaciones y niveles son equivalentes como el caso de la maestrías en Literatura Mexicana que ofrecen la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla y la Universidad Veracruzana (en ambos casos registradas “en desarrollo”).

3.1.5. Denominación de los programas

Acerca de las denominaciones que asumen estos programas se observa que cinco se abocan a la literatura hispanoamericana (LHA), cinco a literatura mexicana (LM), dos que se dedican a la literatura hispánica (LH) y uno sobre literatura alemana (LA) (ver tabla 3.4.).

A partir de estas denominaciones se puede observar que las temáticas imperantes para la formación literaria en México se refieren a la producción de un contexto particular e incluso de un tiempo determinado como se nota en la maestría de literatura mexicana contemporánea y la única especialización.

Se percibe que existe la necesidad caracterizar y agrupar el estudio de la literatura por regiones, la más acotada es la literatura mexicana y alemana, para después incluir la primera en los posgrados de literatura

hispanoamericana y otros programas abarcan una región más amplia denominada hispánica.

Tabla 3.4. Denominación de los Programas de Posgrados sobre literatura inscritos en el PNPC-CONACYT		
Denominación	Siglas	No. de programas
Doctorado en Literatura Hispanoamericana	LHA	2
Maestría en Literatura Hispanoamericana	LHA	2
Maestría en Estudios de Arte y Literatura	LHA	1
Maestría en Literatura Mexicana	LM	2
Maestría en Literatura Mexicana Contemporánea	LM	1
Maestría en Estudios de la Literatura Mexicana	LM	1
Especialización en Literatura Mexicana del siglo XX	LM	1
Doctorado en Literatura Hispánica	LH	2
Maestría en <i>Deutsch Als Fremdsprache</i> : Estudios Interculturales de Lengua, literatura y Cultura alemanas	LA	1
Fuente: CONACYT (2017).		

A partir de estas denominaciones se puede observar que las temáticas imperantes para la formación literaria en México se refieren a la producción de un contexto particular e incluso de un tiempo determinado como se nota en la maestría de literatura mexicana contemporánea y la única especialización.

Para efectos de la investigación que se realizó, llamó la atención el hecho de que, a pesar de que los programas educativos asumen una denominación acotada a una región (literatura mexicana, hispánica, hispanoamericana, entre otras), en ninguno de los títulos aparece la denominación “latinoamericana”, lo que obligó a cuestionarnos cuál es el papel que asume la producción literaria de esta región en el canon hegemónico.

3.2. FORMACIÓN LITERARIA

Los Estudios Regionales dan cuenta de cómo los actores sociales en un espacio-tiempo determinado accionan su proceder en las interacciones con el espacio físico y social direccionando los procesos históricos, sociales y

regionales (locales y globales) con las limitantes estructurales y humanas (Pons Bonals, 2017, p.9).

Desde esta noción se define la dimensión territorial-socioeducativa de la región estudiada entendiendo que los actores sociales agrupados en los núcleos académicos que están al frente de los programas de posgrado de literatura van orientando la formación en este campo de estudio en un espacio-tiempo determinado en el que el papel que tiene la literatura latinoamericana escrita por mujeres adquiere importancia.

Para abordar esta dimensión regional se procedió a revisar los planes de estudio a partir de la información publicada en las páginas web de cada posgrado. El análisis asume un carácter exploratorio que toma en cuenta los objetivos y las líneas de generación y aplicación del conocimiento de los trece posgrados anteriormente identificados.

3.2.1. Objetivos de formación

A partir de los objetivos expresados en los planes de estudio de los posgrados (ver Tabla 3.5.) se puede identificar los atributos que legitiman la formación de los futuros literatos. Dependiendo de la denominación del programa se especifican en los objetivos de la formación la delimitación de la producción que se estudia: hispanoamericana, hispánica, mexicana o alemana.

Tabla 3.5. Objetivo general de los posgrados de literatura registrados en el PNP	
Nombre del posgrado- Institución Académica	Objetivo general del programa de posgrado
Doctorado en Literatura Hispanoamericana- BUAP	Formar investigadores y docentes del más alto nivel académico, que dominen las principales teorías y metodologías críticas en literatura, así como que conozcan los temas fundamentales de la literatura hispanoamericana para contribuir, a través de habilidades analíticas, críticas y creativas, en la generación de nuevos conocimientos en la literatura hispanoamericana y el fortalecimiento del perfil disciplinario.
Doctorado en Literatura Hispanoamericana-UV	Desarrollar la capacidad para generar y aplicar conocimientos en el campo de la literatura hispanoamericana, a partir de la elaboración de trabajos de investigación en los que a) se propongan nuevas perspectivas de análisis relacionadas con

	una región cultural; b) se propongan nuevas perspectivas de análisis relacionadas con periodos, corrientes, conjuntos de obras, grupos de autores o muestras significativas de algún género; c) se propongan y desarrollen teorías, métodos de estudio y modelos de análisis que sean útiles para explicar periodos, generaciones, obras, géneros, poéticas, estéticas, problemas y fenómenos que sigan siendo pertinentes y vigentes dentro del campo o que apenas emerjan.
Doctorado en Literatura Hispánica-COLMEX	El programa de Doctorado en Literatura Hispánica está orientado a la formación de investigadores de alto nivel, que tengan una actitud crítica ante el conocimiento, sean capaces de hacer aportaciones originales en su campo, y, a la vez, contribuyan en la preparación y formación de nuevos investigadores.
Doctorado en Literatura Hispánica-COLSAN	Formar jóvenes investigadores en Estudios Literarios con los conocimientos necesarios y la capacidad analítica requerida para desarrollar proyectos de investigación y docencia de alta calidad; capaces de reflexionar sobre temáticas poco estudiadas de la literatura hispánica, hispanoamericana y mexicana, y generar estudios o ensayos con rigor científico.
Maestría en Literatura Hispanoamericana-COLSAN	Contribuir a la formación de investigadores de alto nivel en el campo de la Literatura Hispanoamericana, siglos XIX a XXI. Proporcionar los conocimientos teóricos, metodológicos e instrumentales requeridos para la investigación. Ofrecer dirección personalizada a los estudiantes para promover el desarrollo de sus habilidades para la investigación. Animar, en los estudiantes, la producción de conocimiento original y la discusión en su disciplina.
Maestría en Literatura Hispanoamericana-UG	La Maestría en Literatura Hispanoamericana tiene como objetivo principal ampliar, encauzar y cuestionar críticamente los conocimientos transmitidos en el marco de la Licenciatura en Letras Españolas del mismo departamento.
Maestría en Estudios de Arte y Literatura-UAEM	Formar recursos humanos en los Estudios de las Artes Visuales y la Literatura a través de una formación fundamentada en un sistema tutorial, seminarios teóricos, históricos y metodológicos, y proyectos de investigación ubicados en procesos ocurridos en el periodo contemporáneo, para ampliar el campo de conocimiento en estas áreas.
Maestría en <i>Deutsch Als Fremdsprache</i> : Estudios Interculturales de Lengua, literatura y Cultura alemanas-UDG	Es la competencia en la transmisión, planificación e investigación en los tres campos principales abarcados por el mismo, tales como lengua/lingüística alemana, literatura alemana y cultura de los países de habla alemana.
Maestría en Literatura Mexicana-BUAP	Formar investigadores y docentes de un alto nivel académico, que dominen las principales teorías y metodologías críticas en literatura, así como que conozcan los temas fundamentales de la literatura mexicana para contribuir, a través de habilidades analíticas, críticas y creativas, en la generación de nuevos conocimientos en la literatura mexicana y el fortalecimiento del perfil disciplinario.
Maestría en Literatura Mexicana-UV	Desarrollar la capacidad para generar y aplicar nuevos conocimientos en el campo de la literatura mexicana a partir

	de la elaboración de trabajos de investigación en los que: a) se propongan nuevas perspectivas de análisis relacionadas con periodos, corrientes, obras, autores o géneros de la literatura mexicana; b) se desarrollen métodos de estudio y modelos de análisis que sean útiles para explicar periodos, generaciones, obras, géneros, poéticas, estéticas, problemas y fenómenos que sigan siendo pertinentes y vigentes dentro del campo, u otros nuevos; y c) se analicen temas, problemas y fenómenos no estudiados o que requieran nuevos enfoques.
Maestría en Literatura Mexicana Contemporánea-UAM	Formar profesionales e investigadores capaces de realizar contribuciones originales al estudio de la literatura mexicana contemporánea desde una perspectiva humanista multidisciplinaria en la que converjan las posturas teóricas más relevantes, las teorías recientes de la pedagogía y las propuestas críticas enfocadas a la interacción de la literatura con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).
Maestría en Estudios de la Literatura Mexicana-UDG	Que este programa de Maestría en Estudios de Literatura Mexicana tiene los siguientes objetivos generales: Formar investigadores aptos teórica y metodológicamente, para cubrir las demandas de investigación en literatura mexicana en la región y el país, que les permitan asumir las tareas pendientes en la historia, la teoría y en la crítica de la literatura mexicana del último siglo. Formar académicos con disciplina de reflexión crítica y compromiso de divulgación y extensión de la Literatura mexicana. Preparar docentes capaces de desempeñarse adecuadamente como profesores de licenciatura y de otros niveles, en el campo de las letras.
Especialización en Literatura Mexicana del siglo XX-UAM	La Especialización en Literatura Mexicana del Siglo XX se propone formar especialistas de alto nivel mediante la adquisición de conocimientos profundos, conceptos de análisis y métodos de investigación utilizados en estudios literarios.
Fuente: elaboración propia a partir de información retomada de los planes de estudio publicados en las páginas web institucionales.	

Se observa los siguientes elementos que son recurrentes en la redacción de los objetivos.

Formación teórico-metodológica

La mayoría de los posgrados pretenden formar investigadores fortaleciendo la teoría y metodología propia del campo literario, esta incidencia puede deberse a que doce de los trece programas de posgrado tienen una orientación hacia la investigación, por eso es una prioridad que los egresados sean capaces de desarrollar las competencias requeridas para

generar conocimientos en este campo. La inclinación hacia una teoría y metodología encaminada a la investigación dentro del campo literario guía la producción de conocimiento determinado, es decir, este enfoque forma parte del habitus (Bourdieu, 1996, 2002), que tiende a crear esquemas de actuación, percepciones y formas de entender la literatura, así como debe ser estudiada y producir conocimiento.

En algunos objetivos también se menciona de manera recurrente la formación de docentes; esto supone que dentro de estos programas de posgrado se gestan los futuros formadores en el campo literario, que posiblemente se encuentren al frente de programas similares después de la obtención del grado o se inserten como docentes de educación básica o media superior.

Formación de alto nivel

Otra categoría mencionada con frecuencia en los objetivos es la característica de *alto nivel académico*, es decir, existe la necesidad de especificar que los egresados de estos posgrados serán profesionales, docentes y/o investigadores de *alto nivel académico*; y, aunque no queda muy definido el rubro de *alto nivel*, se percibe que tiene relación con la acreditación de los posgrados por el PNPC, siendo esto el sello distintivo de garantía de un posgrado de calidad que otorga la posibilidad de una formación de alto nivel. Los posgrados que manejan ese rubro son los dos posgrados de la BUAP, el doctorado del COLMEX, los dos posgrados del COLSAN y la especialidad de la UAM, es decir, seis de trece indican una formación de alto nivel académico en sus objetivos.

La necesidad de establecer este rubro en los objetivos tiene relación con recalcar la educación de calidad desde una visión neoliberal que trata de formar egresados con ciertas características de competitividad global (Sánchez Saldaña, 2008).

Formación para innovar

La innovación, creatividad, reflexión crítica, aportación de nuevos conocimientos, originalidad y conocimientos en el campo vigentes y novedosos son elementos presentes en los objetivos de formación de los posgrados de literatura, que cumplan con el rigor científico. En este sentido, la formación de la mayoría de los posgrados de literatura estudiados pretende formar académicos, investigadores y/o docentes en el campo literario capacitados en teoría y métodos de crítica literaria que les permita afrontar y proponer nuevas formas de abordar los fenómenos literarios.

Sin embargo, dentro de las reglas del juego del campo, es decir, la innovación está sujeta al modo de actuar de la estructura perpetuada y legitimada dentro de la formación y el modo de producción del conocimiento.

Los objetivos de formación de las IES de literatura corresponden al contexto neoliberal donde la dinámica del mercado internacional y los avances tecnológicos hicieron que la educación superior tuviera la necesidad de tener una competitividad internacional.

3.2.2. Líneas de Generación y/o Aplicación del Conocimiento

En la redacción de los objetivos de los programas de posgrado no se hace explícita la intención de estudiar la literatura escrita por mujeres, por esta razón se hizo necesario revisar las Líneas de Generación y/o Aplicación del Conocimiento (LGAC) que se desprenden de estos objetivos.

Al revisar la descripción de las LGAC de los posgrados de literatura se pudo advertir cierta apertura hacia el estudio de la literatura escrita por mujeres, así como la posibilidad de gestar investigaciones sobre ese tema (ver Tabla 3.6.).

Los dos posgrados de la BUAP presentan de manera explícita el estudio de la literatura de mujeres. En el *Doctorado en Literatura Hispanoamericana* se contempla dentro de los temas de incluidos en las LGAC se plantea *Crítica*

literaria feminista y Literatura escrita por mujeres en Hispanoamérica (s. XVII – s. XX).

Tabla 3.6. Líneas de generación y/o aplicación de conocimiento de los posgrados en literatura dentro del PNPC	
Nombre del posgrado- Institución Académica	Líneas de generación y/o aplicación del conocimiento
Doctorado en Literatura Hispanoamericana- BUAP	1. Problemas o temas actuales de teoría y crítica literarias Poética hispanoamericana Teoría de la literatura Hermenéutica Semiótica de la cultura Estudios trasatlánticos Crítica literaria feminista Análisis del discurso literario Posmodernidad en la Literatura 2. Temas de la literatura hispanoamericana Literatura y cultura áureas y virreinales Literatura escrita por mujeres en Hispanoamérica (s. XVII–s. XX) Novela histórica en Hispanoamérica Literatura fantástica en Hispanoamérica Novela de la Revolución Narrativa hispanoamericana contemporánea Poesía hispanoamericana Teatro hispanoamericano Identidad y literatura hispanoamericana Literaturas al margen del canon hispanoamericano Pensamiento y cultura en Hispanoamérica
Doctorado en Literatura Hispanoamericana-UV	1. Literatura mexicana. 2. Teoría y crítica literarias. 3. Literatura, otras artes y disciplinas. 4. Literatura: Creación y traducción.
Doctorado en Literatura Hispánica- COLMEX	Dentro de la página de internet no presentan líneas de investigación y/o aplicación de conocimiento, pero presenta los seminarios a cursar. ²
Doctorado en Literatura Hispánica- COLSAN	1) Literatura y Publicaciones Periódicas Mexicanas e Hispanoamericanas, del siglo XIX a la actualidad. 2) Literatura tradicional y popular del ámbito hispánico.

² Primer Semestre: Técnicas de investigación; Literatura medieval; Literatura mexicana I y Literatura hispanoamericana I. Segundo semestre: Teoría literaria; Literatura española de los Siglos de Oro I; Literatura española contemporánea y Literatura mexicana II. Tercer semestre: Literatura novohispana; Literatura de los Siglos de Oro II; Literatura popular y tradicional y Literatura hispanoamericana II. Cuarto semestre: Edición de textos; Seminario de especialización I; Seminario de especialización II y Seminario de tesis I. Quinto semestre: Seminario de investigación y Seminario de tesis II. Sexto semestre: Seminario de tesis III. Séptimo semestre: Seminario de tesis IV. Octavo semestre: Seminario de tesis V.

Maestría en Literatura Hispanoamericana-COLSAN	<ol style="list-style-type: none"> 1. Literatura y Publicaciones Periódicas Mexicanas e Hispanoamericanas, del siglo XIX a la actualidad. 2. Literatura tradicional y popular del ámbito hispánico.
Maestría en Literatura Hispanoamericana-UG	<ol style="list-style-type: none"> 1. Teoría, poética y crítica literaria. 2. La literatura ante otros discursos / literatura comparada.
Maestría en Estudios de Arte y Literatura-UAEM	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estudios en Artes Visuales 2. Estudios Literarios 3. Estudios de las relaciones entre las Artes Visuales y la Literatura
Maestría en <i>Deutsch Als Fremdsprache</i> : Estudios Interculturales de Lengua, literatura y Cultura alemanas-UDG	En la página de internet solo se muestran las áreas de formación: Área de Formación Básica Común Obligatoria; Área de Práctica Obligatoria y Área de Formación Especializante Selectiva.
Maestría en Literatura Mexicana (ahora hispanoamericana)-BUAP	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cultura y literatura novohispanas. 2. Cultura y literatura mexicanas del siglo XIX a la actualidad. 3. Teoría y crítica literarias.
Maestría en Literatura Mexicana-UV	<ol style="list-style-type: none"> 1. Literatura mexicana. 2. Literatura hispanoamericana. 3. Teoría y crítica literaria. 4. Literatura, otras artes y disciplinas. 5. Literatura: Creación y traducción.
Maestría en Literatura Mexicana Contemporánea-UAM	<ol style="list-style-type: none"> 1. Literatura mexicana contemporánea: géneros, corrientes y autores. 2. Teoría y crítica literarias. 3. Didáctica de la literatura. 4. Literatura y Tecnologías de la Información y la Comunicación.
Maestría en Estudios de la Literatura Mexicana-UDG	<ol style="list-style-type: none"> 1. Área de formación básica común obligatoria 2. Área de Formación básica particular obligatoria 3. Área de Formación Especializante selectiva 4. Orientación en Teoría y crítica literaria. 5. Orientación en Historia de la literatura mexicana. 6. Área de formación Especializante obligatoria 7. Área de formación optativa abierta
Especialización en Literatura Mexicana del siglo XX-UAM	<ol style="list-style-type: none"> 1. Poesía del siglo XX. 2. Narrativa del siglo XX. 3. Ensayo del siglo XX. 4. Teatro del siglo XX.
Fuente: elaboración propia a partir de información retomada de los planes de estudio publicados en las páginas web institucionales.	

En la *Maestría en Literatura Mexicana* de la misma institución los estudiantes pueden elegir tres seminarios de especialización dependiendo de la línea de investigación en la que se encuentran inscritos, estos cursos varían cada año, y entre estos, dos seminarios sobre literatura escrita por

mujeres: *Literatura escrita por mujeres, siglo XIX* y *Literatura Femenina en México: Inicios y proyecciones (s. XVII - XIX)*.

En el doctorado en *Literatura Hispánica* adscrito al Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios en El Colegio de México, también dentro de los cursos optativos se propone un referente a la literatura de mujeres denominado *Literatura y género* impartido por la doctora Luz Elena Gutiérrez Velasco quien en el 2015 era coordinadora de ese doctorado y de la coordinadora del Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer (PIEM) adscrito al COLMEX (Romero Chumacero, 2015).

En la *Maestría en Estudios de la Literatura Mexicana* ofertado por la Universidad de Guadalajara en la descripción de una de las áreas de formación contiene una llamada *Orientación en Historia de la literatura mexicana* en donde se aborda el tema de *La literatura de género en México*.

La *Maestría en Literatura Mexicana* de la Universidad Veracruzana no se encuentran seminarios optativos, ni en la descripción de las LGAC temas sobre literatura de mujeres de manera explícita, sin embargo, hay dos profesoras adscritas a las LGAC que manejan esos temas. La dra. Esther Hernández Palacios y la dra. Dra. Leticia Mora Perdomo ambas adscritas a las LGAC llamadas *Literatura Hispanoamericana y Literatura, otras artes y disciplinas* en donde han trabajado proyectos de investigación denominados *Poesía escrita por mujeres en México durante los siglos XIX y XX* y *La feminización de la novela en el siglo XIX* respectivamente.

Los demás posgrados dentro de las LGAC y en las opciones de seminarios optativos no son excluyentes de la literatura escrita por mujeres, pues se pueden retomar obras que cumplan el tema general, pero al final se diluye la promoción del estudio de obras escritas por mujeres al no ser nombrado.

Los posgrados de literatura acreditados por el CONACYT se constituyen en un objeto de indagación que permite visualizar el papel que juega la literatura escrita por mujeres en el canon que la academia valida y reproduce.

El estudio realizado sobre algunos componentes de los planes de estudio de los 13 posgrados registrados en el PNPC muestra cierta apertura para la literatura latinoamericana escrita por mujeres.

3.2.3. Comunidades académicas

Cabe hacer la aclaración que cada institución presenta la información sobre los núcleos académicos de manera particular, por lo que la búsqueda de datos requerida llevó, en ocasiones, a revisar distintos apartados. Los criterios seguidos en la búsqueda fueron los siguientes: número de integrantes, grado de profesionalización y adscripción a las LGAC.

Para realizar el análisis de contenido en este caso se recurrió al concepto de capital acuñado por Bourdieu (2000) y a la propuesta clasificatoria realizada por Colina y Osorio (2004), en su estudio sobre investigadores educativos en México (ver Tabla 3.7.).

Tabla 3.7. Indicadores de la posesión de capital		
TIPO DE CAPITAL	INDICADOR PROPUESTO POR COLINA Y OSORIO (2004)	RELACIÓN CON INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL CONACYT)
Capital social	Género Ubicación geográfica Ubicación institucional Antigüedad	Ubicación geográfica e institucional (participación en programas reconocidos en el PNPC)
Capital cultural institucionalizado	Último grado de estudios	
Capital cultural objetivado	Número de publicaciones	Publicaciones, proyectos de investigación, participación en congresos, cooperación con otras instituciones dentro y fuera del país. Direcciones de tesis
Capital simbólico	Pertenencia al SNI (nivel) Distinciones científicas	Pertenencia al SNI (indicador que avala la productividad académica reconocida y su asociación a una LGAC)
Fuente: Elaboración propia con información obtenida en Colina y Osorio (2004) y CONACYT (2015a y 2015b).		

En el análisis se tuvo en cuenta también el hecho de que los posgrados que se ofrecen en la misma IES tienden a compartir integrantes en sus

núcleos académicos ya que, de acuerdo con los lineamientos del PNPC los docentes pueden participar hasta en dos programas de formación literaria que se ofrecen en la misma institución. Esto nos llevó a sustituir la nominación de núcleo académico por comunidad académica para integrar en esta a los docentes de cada IES, independientemente del posgrado de literatura reconocido en el PNPC en el que participen.

3.2.3.1. Comunidad académica de literatura de la BUAP

En la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) se ofrecen dos posgrados, el doctorado en Literatura Hispanoamericana en el que participan¹⁶ investigadores de los cuales doce forman parte del núcleo académico y cuatro son colaboradores y la maestría en Literatura Mexicana³, la cual está conformada por 13 profesores de los cuales tres son colaboradores y 10 integran el núcleo académico.

Ambos programas comparten seis docentes-investigadores, uno de los cuales está en la planta académica de la maestría y participa como colaborador en el doctorado (Ver tabla 3.8.).

Tabla 3.8. Integrantes de la Comunidad académica de la Literatura de la BUAP					
NA del doctorado			NA de la maestría		
SNI C = 0	SNI I = 3	NA compartido		SNI C = 0	SNI I = 1
SNI II = 1	SNI III = 2	SNI C = 2	SNI I = 2	SNI II = 0	SNI III = 0
Sin registro SNI = 3		SNI II = 2	SNI III = 0	Sin registro en el SNI = 2	
Cuenta con tres colaboradores sin registro SIN		Sin registro SNI = 1 colaborador		Cuentan con tres colaboradores con nivel candidato en el SNI	
Fuente: Elaboración propia con información de páginas <i>web</i> de los posgrados.					

Para avalar la productividad académica constante y de calidad dentro de los posgrados se usó el parámetro del nivel de los investigadores dentro

³ Este programa cambio de nombre en el 2018, ahora se llama maestría en Literatura Hispanoamericana, pero todavía hay generaciones cursando el plan anterior. Más adelante se describirán las decisiones de la comunidad académica para modificar el nombre y contenidos en este posgrado.

del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) lo que permite tener certeza de las contribuciones científicas en estos programas.

Dos investigadoras de estos programas trabajan temas relacionados a la literatura de mujeres, una de ellas forma parte de la planta académica de ambos posgrados mientras que la otra sólo del doctorado.

La dirección de tesis de los estudiantes se encuentra a cargo de los integrantes de cada núcleo académico, lo que supone un acompañamiento en la formación y procesos de investigación. En ambos programas se presenta la disposición a la colaboración con otras instituciones dentro y fuera del país, se promueve la movilidad de estudiantes para tomar cursos en otros programas que fortalezcan sus proyectos de investigación.

3.2.3.2. Comunidad académica de literatura de la UV

La Universidad Veracruzana (UV) tiene dos posgrados de formación literaria dentro del PNPC, un doctorado en Literatura Hispanoamericana y una maestría en Literatura Mexicana, al frente de estos dos programas está un núcleo académico conformado por 17 profesores investigadores que participan en ambos posgrados cuyos miembros tienen los siguientes niveles del SNI: dos candidatos, diez pertenecen al nivel I, dos al nivel II y tres no tienen registro en el SNI.

En la productividad académica se encuentran trabajos de investigación sobre el ejercicio literario de las mujeres. En ambos posgrados se cumple con el criterio de movilidad de los profesores y el núcleo académico se encarga de la dirección de las tesis de los estudiantes.

3.2.3.3. Comunidad académica de literatura del COLMEX

La planta académica del programa de doctorado en Literatura Hispánica que ofrece el Colegio de México (COLMEX) está conformada por 12 profesores investigadores todos integrantes del SNI, siete en nivel III, tres en nivel II y dos en nivel I. Este posgrado tiene el más alto nivel de acreditación al ser

reconocido por el CONACYT en el grado *Competencia Internacional* que avala la productividad académica de sus profesores investigadores quienes mantienen relaciones sólidas de colaboración y vinculación con otras instituciones. Sin embargo, el trabajo sobre literatura escrita por mujeres es escaso pues sólo una investigadora del núcleo académico aborda este tema.

3.2.3.4. Comunidad académica de literatura del COLSAN

En la oferta académica del Colegio de San Luis A.C. (COLSAN) se encuentran dos posgrados de literatura, un doctorado en Literatura Hispánica y una maestría en Literatura Hispanoamericana, los cuales mantienen la misma integración de sus núcleos académicos a excepción de una docente-investigadora, nivel I del SNI, que sólo pertenece al doctorado, haciendo un total de nueve miembros del núcleo académico, mientras que en la maestría son ocho. De estos últimos, cuatro son candidatos, tres de estos tiene el nivel I, y uno posee el nivel II del SNI, es decir, el núcleo académico completo se encuentra dentro del SNI.

En la productividad académica de estos posgrados se identifican algunos estudios sobre obras literarias escritas por mujeres. En el programa existe una inclinación por favorecer el criterio de movilidad entre profesores, así como un compromiso por dirigir a los estudiantes en su formación e investigación.

3.2.3.5. Comunidad académica de literatura de la UG

En la Universidad de Guanajuato (UG) se ofrece la maestría en Literatura Hispanoamericana donde todos los miembros del núcleo académico se encuentran dentro del SNI; 10 docentes-investigadores, uno registrado en nivel II, seis en el nivel I y tres en el nivel candidato.

El núcleo académico se encarga de la dirección de tesis y tutoría, así como la disposición para cumplir con el criterio de movilidad, entendida como colaboración con otras instituciones. Dentro de la productividad académica presentada en la página *web* del programa no se encuentra evidencia de trabajos realizados sobre literatura de mujeres.

3.2.3.6. Comunidad académica de literatura de la UAEM

El núcleo académico de la maestría en Estudios de Arte y Literatura de la Universidad Autónoma de Morelos (UAEM) está conformado por nueve profesores inscritos en tres LGAC cinco en *Estudios de Artes Visuales*, tres en *Estudios literarios* y cuatro en *Estudio de las relaciones entre artes visuales y la literatura*. Sólo un miembro de este núcleo está registrado en el SNI, en nivel I.

Hay disposición del núcleo académico a dirigir las tesis de los estudiantes y cumplir con el criterio de movilidad con la cooperación con otras instituciones. En los títulos de las investigaciones realizadas por el núcleo académico se denota la intención de involucrar a la literatura latinoamericana escrita por mujeres. También se recurre mucho a la categoría de mujer con eje analítico.

3.2.3.7. Comunidad académica de literatura de la UDG

En la Universidad de Guadalajara (UDG) hay dos maestrías de literatura, una es *Deutsch Als Fremdsprache: Estudios interculturales de lengua, literatura y cultura alemanas* y otra en Estudios de la literatura mexicana, ambas cuentan con su propia planta docente y no comparten ningún docente-investigador entre programas. El primer núcleo está integrado por 17 profesores de los cuales ocho son profesores mexicanos y nueve extranjeros. La segunda se compone por 11 donde nueve están inscritos en

la LGAC llamada *Historia y crítica literaria*, dos en la de *Teoría literaria* y cinco en la de *Análisis del discurso*.

El nivel de participación de los integrantes de este núcleo académico en el SNI se muestra en la tabla 3.9.

En el caso de la maestría en *Deutsch Als Fremdsprache: Estudios interculturales de lengua, literatura y cultura alemanas* el criterio de movilidad se cumple por la relación intercultural con la cultura alemana, los miembros de este núcleo académico tienen disposición para el acompañamiento de los estudiantes mediante la dirección de tesis, por las líneas de generación y aplicación de conocimiento no se presentan trabajos de literatura latinoamericana.

Tabla 3.9. Integrantes de la Comunidad académica de la Literatura de la UDG	
NA de la maestría en <i>Deutsch Als Fremdsprache: Estudios interculturales de lengua, literatura y cultura alemanas</i>	NA de la maestría en Estudios de la literatura mexicana
SNI C= 0	SNI C= 0
SNI I = 3	SNI I = 6
SNI II = 0	SNI II = 1
SNI III= 1	SNI III= 0
Sin registro en el SNI = 13	Sin registro en el SNI = 4
Fuente: Elaboración propia con información de páginas web de los posgrados.	

En la maestría en Estudios de la literatura mexicana tienen disposición para la movilidad, dirección de tesis y tutoría. Dentro de la producción académica se encuentran investigaciones sobre obras de mujeres o literatura de mujeres.

3.2.3.8. Comunidad académica de literatura de la UAM

Dentro de la UAM se encuentran dos programas de literatura reconocidos por el PNPC, una maestría en Literatura Mexicana Contemporánea y la especialización en Literatura Mexicana del siglo XX, en el primer programa el núcleo académico se conforma de 17 docentes-investigadores y el segundo por 12, pero seis de estos participan en ambos posgrados. Los niveles de

SIN en los que se inscriben los docentes-investigadores de estos programas se presentan en la Tabla 3.10.

Tabla 3.10. Integrantes de la Comunidad académica de la Literatura de la UAM			
NA de maestría		NA de la especialidad	
SNI I = 3	NA compartido	SNI I = 3	Sin registro SNI = 3
Sin registro SNI = 8		Sin registro SNI = 1	
Fuente: Elaboración propia con información de páginas web de los posgrados.			

3.3. RECONOCIMIENTO

En cuanto a grado de reconocimiento que tienen estos posgrados, sólo el del COLMEX alcanza el máximo, competencia internacional, mientras que siete (50%) se encuentran en el segundo nivel (en desarrollo). Dos posgrados son de reciente creación y tres están consolidados. Esto significa que el trabajo de los núcleos académicos muestra diversos grados de consolidación.

Las instituciones que ofrecen dos programas en esta área de conocimiento tienden a compartir en sus núcleos académicos a los docentes-investigadores. Este es el caso de la BUAP, del COLSAN y de la UV en donde los núcleos académicos que están al frente de las maestrías y doctorados que ofrece cada institución comparten líneas o temas de investigación. Lo mismo ocurre en la especialidad y maestría que ofrece la UAM. En estos casos los programas muestran cierta continuidad:

- En la BUAP y la UV la maestría de Literatura Mexicana puede ser antecedente de quien opte por estudiar el doctorado en Literatura Hispanoamericana.
- En el COLSAN la maestría en Literatura Hispanoamericana puede ser antecedente de quien opte por estudiar el doctorado en Literatura Hispánica.
- En la UAM la especialidad en Literatura Mexicana del siglo XX puede ser antecedente de quien opte por estudiar la maestría en Literatura

Mexicana Contemporánea. Aunque estos programas presentan distinta orientación (la primera es profesionalizante y la segunda orientada a la investigación).

El caso de la UDG es distinto ya que ofrece dos maestrías que orientan la formación hacia la producción literaria de regiones alejadas (alemana y mexicana).

En los núcleos académicos de los 13 posgrados de literatura reconocidos en el PNPC participan 164 docentes-investigadores, de los cuales 43% se encuentran registrados en el nivel 1 del SNI, 14% inician su carrera como investigadores y son reconocidos como candidatos y 16% son ya investigadores consolidados registrados en los niveles II y III. El 27% restante no pertenece al SNI.

Es notoria la diferencia entre el programa que cuenta con reconocimiento de competencia internacional en el que el 100% de los integrantes de su núcleo académico está en los niveles I, II y III del SNI, con respecto de los demás programas que registran grados diferenciados de participación que no alcanzan aún este porcentaje (ver Tabla 4.7).

Tabla 4.7. Características de los programas y NA de los posgrados en literatura									
Denominación del programa	Grado	IES	Nive 1 en PNP C*	Orientación	Integrantes (Nivel en SNI)				
					C	1	2	3	Total
Literatura Hispanoamericana	Doctorado	BUAP	1	Investigación	2	5	3	2	16
Literatura Mexicana	Maestría	BUAP	2	Investigación	5	5	2	0	13
Literatura Hispánica	Doctorado	COLMEX	4	Investigación	0	2	3	7	12
Literatura Hispánica	Doctorado	COLSAN	1	Investigación	5	3	1	0	9
Literatura Hispanoamericana	Maestría	COLSAN	2	Investigación	4	3	1	0	8
Estudios de Arte y Literatura	Maestría	UAEM	2	Investigación		1			5
Literatura Mexicana del siglo XX	Especialidad	UAM	3	Profesional		8			17
Literatura Mexicana Contemporánea	Maestría	UAM	2	Investigación		8			12
<i>Deutsch Als Fremdsprache:</i> Estudios interculturales de lengua, literatura y cultura alemanas	Maestría	UDG	2	Investigación	0	3	0	1	17
Estudios de la Literatura Mexicana	Maestría	UDG	3	Investigación	0	6	1		11
Literatura Hispanoamericana	Maestría	UGto	3	Investigación	3	6	1	0	10
Literatura Hispanoamericana	Doctorado	UV	2	Investigación	2	10	2	0	17
Literatura Mexicana	Maestría	UV	2	Investigación	2	10	2	0	17
Total: 8 maestrías 4 doctorados 1 especialidad		8 IES	Nivel 1=2 Nivel 2=7 Nivel 3=3 Nivel 4=1	12 de inv. 1 profes.	23	70	16	10	164

* 1= reciente creación; 2= en desarrollo; 3= consolidado; 4 = competencia internacional
Fuente: Sistemas de consultas del Padrón del Programa Nacional de Posgrados de Calidad, diciembre, 2017.

La información presentada da cuenta de un campo de conocimiento diferenciado en el que las posiciones de los agentes (docentes-

investigadores) se establecen según la posesión del capital social, cultural y simbólico que poseen. Son estos agentes, integrantes de los núcleos académicos quienes, a través del diseño y aplicación de los posgrados, participan en la validación y reproducción del canon literario hegemónico.

En este campo de producción y reproducción de la literatura se pretende analizar el lugar que ocupa la producción escrita por mujeres latinoamericanas.

CAPÍTULO 4. DIMENSIÓN IMAGINADA: FORMACIÓN LITERARIA EN POSGRADOS MEXICANOS DE CALIDAD

En este capítulo el estudio sobre la región de formación literaria transita de la dimensión territorial-socioeducativa a la dimensión imaginada de la literatura latinoamericana escrita por mujeres. En él se aborda un ejercicio de regionalización partiendo de la noción de región imaginada (Canclini, 1999; Anderson, 1993; Said, 2002) para explicar cómo, a partir de las interacciones que se llevan a cabo en los posgrados de literatura, se derivan procesos de formación que reproducen un canon literario y se construye una región imaginada sobre Latinoamérica.

Para abordar esta dimensión regional imaginada se procedió a seleccionar tres casos de estudio que son expuestos en la primera parte de este capítulo. Posteriormente se describen los procesos de desarrollo de los posgrados integrados en cada caso, así como los procesos administrativos que les permiten acreditar su calidad ante el CONACYT.

4.1. SELECCIÓN DE LOS ESTUDIO DE CASOS

La información presentada en el capítulo anterior da cuenta de un campo de conocimiento diferenciado en el que las posiciones de los agentes (docentes-investigadores) se establecen según la posesión del capital social, cultural y simbólico que poseen. Son estos agentes, integrantes de las comunidades académicas de literatura en cada institución quienes, a través del diseño y aplicación de los posgrados, participan en la validación y reproducción del canon literario hegemónico.

En este campo de producción y reproducción de la literatura el lugar que ocupa la producción escrita por mujeres latinoamericanas no se muestra explícitamente en la documentación revisada, emergiendo solo

algunos indicios de su presencia en las líneas de investigación de los posgrados. Esto llevó a una siguiente fase de indagación en la que se seleccionaron tres estudios de casos con la finalidad de profundizar, a través de entrevistas, el tema de investigación. Los tres casos son agrupan posgrados de literatura en las siguientes instituciones: BUAP, COLSAN y UV.

Estas tres instituciones, asumidas como casos a ser estudiados, cumplieron con los siguientes criterios de selección:

1. son instituciones con dos programas de posgrado de literatura inscritos en el PNPIC.
2. Ambos posgrados comparten miembros de sus núcleos académicos.
3. Uno de estos programas otorga el último grado académico (doctorado).
4. Ambos posgrados deben estar relacionados con la literatura latinoamericana en los objetivos del programa y en las LGAC (ver Tabla 4.1. y Mapa 4.1.).

Tabla 4.1. Selección de los casos			
Institución	Programas	Ubicación	Tipo
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	Maestría en Literatura Mexicana	Puebla de Zaragoza, Puebla.	IES Estatal
	Doctorado en Literatura Hispanoamericana		
El Colegio de San Luis	Doctorado en Literatura Hispánica	San Luis Potosí, S.L.P.	CPIC ¹
	Maestría en Literatura Hispanoamericana		
Universidad Veracruzana	Doctorado en Literatura Hispanoamericana	Xalapa, Veracruz	IES Estatal
	Maestría en Literatura Mexicana		

Fuente: Elaborada con información del CONACYT (2017).
^[1] Centros Públicos de Investigación CONACYT

En cada caso se indaga sobre los significados que asume la literatura latinoamericana escrita por mujeres para definir la región imaginada que comienza a delinearse en los siguientes apartados de este capítulo, en los

que se exponen las características de cada caso; y se profundiza en el siguiente capítulo.

Mapa 4.1. Casos seleccionados



Fuente: Elaboración propia.

4.1.1. BUAP: maestría y doctorado en Literatura hispanoamericana

En 1993 la BUAP comienza a ofrecer la maestría en Literatura mexicana, misma que ingresó al PNPC al siguiente año. En el año 2016 cambió de nombre conservando su acreditación y su grado de consolidación, “en desarrollo,” pero ahora con un enfoque más amplio al asumir la denominación de maestría en Literatura hispanoamericana.

Las razones del cambio de nombre de la maestría respondieron a dos causas principales, una fue la creación del doctorado en Literatura

Hispanoamericana, en 2012, y la segunda por el perfil de la planta docente que integraba el NA, en un intento por

homologar, de manera que nuestros intereses, e investigaciones, y por lo mismo también la de los alumnos se ampliaran desde la maestría de Literatura Mexicana a Hispanoamericana (UP.H.C, entrevista, 22/02/2018).

En este sentido, es la formación escolar de los intelectuales que conforman la academia de literatura (en un momento determinado) la que determina sus decisiones sobre el rumbo de los posgrados, como señala el testimonio siguiente:

De la maestría sí, por tiempo, o sea hubo profesores que se jubilaron, profesores que se fueron entonces, bueno, se va renovando la planta, van llegando nuevas personas, otras perspectivas y entonces pues cambió. Y cuando planteamos abrir el doctorado pues... pensamos en hacerlo más amplio, más allá de la literatura mexicana. (UP.M.DI, entrevista, 23/02/2018).

El interés por acercar los posgrados a las líneas de investigación y formación de los docentes e investigadores pertenecientes al NA es evidente, como lo es también el diseño del doctorado para complementar los estudios de posgrado, mantener la acreditación del CONACYT y desconcentrar la oferta a nivel nacional, tal como lo plantea el coordinador de ambos posgrados al cuestionarlo sobre los motivos de este acercamiento:

profundizar en el conocimiento, en el estudio y también, este, diversificar, cuando se abrió el doctorado habían solamente cuatro doctorados en literatura en todo México de los cuales tres estaban en el D.F., en Ciudad de México, creo sólo estaba el de la UV... Entonces era también importante consideramos descentralizar (UP.H.C, entrevista, 22/02/2018).

De esta manera es clara la orientación de los estudios literarios encaminados hacia la producción literaria hispanoamericana en esta institución:

pues ahora como compartimos muchas cosas con el doctorado también, incluyendo la investigación pues fue ampliarlo a hablar más allá de autores, autoras mexicanas, entonces era ampliarlo a hablar no sé, por

ejemplo, que se pudiera hacer una comparación de autoras mexicanas. (UP.M.DI, entrevista, 23/02/2018).

La idea del cambio de nombre de la maestría, así como el enfoque que buscaron para el doctorado tiene que ver con una vinculación entre ambos programas que permitiera a los docentes-investigadores compartir y consolidar sus intereses de investigación.

En este sentido se aprecia la participación protagónica de la comunidad académica al erigirse como los responsables de tomar las decisiones para dirigir la formación de los estudiantes de literatura, sin olvidar la finalidad de lograr y mantener la permanencia en el PNPC en CONACYT.

Las evaluaciones de CONACYT son una preocupación constante para esta comunidad interesada en avanzar en los niveles de consolidación que establece el PNPC. Por, ello el hecho de que la maestría no ascendiera de nivel en la última evaluación representó una frustración:

[ahora] estamos en desarrollo, fue como una gran decepción, porque la evaluación fue, yo no era coordinador, y el coordinador en esa época estaba muy decepcionado, teníamos índices muy altos para todo, al parecer. Nosotros queríamos subir y se veía que íbamos a subir, que teníamos al parecer todo, pero no. Ahora de hecho este semestre nos toca la evaluación, entonces voy a ponerme al corriente porque voy a estudiar lo que le dijeron a él en su momento, para hacer la réplica ahora, bueno, no la réplica, sino que se empieza ahora la evaluación diciendo ahora. (UP.H.C, entrevista, 22/02/2018).

En la entrevista, el coordinador de estos posgrados se refiere al “ahora” porque en la próxima evaluación se tendrá que justificar el cambio de enfoque del programa de Literatura mexicana a Hispanoamericana, para lo cual se reestructuró el plan de estudios atendiendo a las indicaciones que establece el PNPC para tal caso. La justificación académica es responsabilidad de la comunidad académica porque:

CONACYT te evalúa la pertinencia de lo que tú le propones, pero no interviene en lo más mínimo. No, no, y después en la evaluación los pares te pueden también comentar, criticar, decir: oye, pero ¿esta línea, qué o qué?, pero... pues si tú estás muy convencido les explicas y

ya...Ahora si te dicen reprobado por eso, y dices: ah bueno, ya lo piensas...A consideración y no, ok, ah ya... porque uno no sabe, en el PNPC, cambia el jurado de docentes, son otras gentes y dices bueno, algo anda mal, ya es algo más como de asunto personal o lo que sea. (UP.H.C, entrevista, 22/02/2018).

En esta respuesta se puede observar la libertad de la academia para establecer los contenidos de los programas de literatura, así como, la necesidad de argumentar las posiciones. Para el CONACYT (2016) la pertinencia de un programa se basa en el “reconocimiento de los egresados por su productividad y contribución al trabajo profesional” (p.11), desde esta definición el programa debe garantizar que el programa ofrece los elementos suficientes para asegurar el óptimo desempeño profesional de sus egresados.

Si bien es interés de la comunidad académica permanecer y ascender en el PNPC, toman con reservas las observaciones negativas que reciben de los pares evaluadores que ponen en riesgo la existencia del posgrado, cuestionando aspectos como la rotación de los evaluadores y la solidez de los argumentos que puedan sostener.

Es claro que el funcionamiento de los posgrados está supeditado al cumplimiento de los parámetros de la evaluación de CONACYT, es decir, que las actividades cotidianas se encausan para cumplir los criterios de la evaluación del PNPC.

4.1.2. UV: maestría en Literatura mexicana y doctorado en Literatura hispanoamericana

En la UV los posgrados del campo de literatura se encuentran adscritos al Instituto de Investigaciones Lingüístico- Literarias (IILL) que es una entidad académica encargada de la “investigación, docencia, difusión y la extensión en las áreas de la teoría literaria y la literatura hispanoamericana con énfasis en la mexicana” (Universidad Veracruzana, 2018, s.p.). Los docentes

que están al frente de la maestría en Literatura mexicana y del doctorado en Literatura hispanoamericana colaboran en la Facultad de Letras Españolas.

La maestría inició primero, desde hace varios años, cuando ciertas situaciones hicieron que las evaluaciones de CONACYT no fueran favorables y perdieran su distinción como programa de calidad. En un segundo momento se reintegró la comunidad académica para diseñar una estrategia que lograra cumplir con los criterios de las evaluaciones y evitar los errores anteriores. El coordinador del IILL quien en el momento de la entrevista era responsable de ambos posgrados detalla este proceso en el siguiente fragmento:

La maestría es muy vieja, comenzó en 1990, después tuvo una suspensión... me parece que del 98 al 99 y a partir del año 2000 se hizo una segunda etapa, una segunda etapa que carga con todos los pasivos de la anterior etapa, que hasta la evaluación del año pasado fue revertida, déjeme ver, que está aquí mi ayudante... Esta segunda etapa es del 2000 a la fecha. Fue dado de baja en el padrón de excelencia cuando el posgrado comienza, estoy hablando de 1990, pedían muy pocos requisitos en legalidad académica podían entrar inclusive pasantes, según el CONACYT, que no tenían grado, que no tenían licenciatura y podían ingresar a la maestría, ¿por qué? Porque para la universidad fue como un programa de profesionalización, más o menos, o al menos así se ocupó. Entonces tenía como dos modalidades, muchos ocuparon sus estudios de los dos años de la maestría para revalidar la titulación de la licenciatura porque se los estaba exigiendo la universidad. Muchos no terminaron, asistieron a sus clases pero nunca hicieron la tesis y entonces eso produjo la baja del programa donde hubo esa suspensión, pero, desde el año 2000 ya tiene una regularidad, hemos ido abatiendo, porque la eficiencia terminal no se borró, permaneció, entonces hemos venido cargando con ese pasivo desde 1991, desde 1992 que fue la primera generación egresada, entonces fuimos con ese mal promedio de deficiencia terminal hasta que lo revertimos como en el año 2008 o 2009, entonces, esa era fundamentalmente la razón por la cual, nuestro programa no era reubicado en escalafón. (UV.H.C., entrevista, 05/04/2018).

En este testimonio se da cuenta de que el programa de maestría de la UV es un programa surgido desde hace más de 30 años, que fue acreditado por el CONACYT en un momento en el que los requisitos eran menores pero que se sostuvo cuando éstos fueron más exigentes. La experiencia es ahora un punto que tienen a favor para no cometer los errores del pasado.

Destaca también en este fragmento la utilización de la maestría como vehículo de titulación del nivel precedente (licenciatura), situación que caracteriza muchos posgrados pero que el CONACYT no contempla ya como opción. Es común que los estudiantes que ingresan a una maestría con la finalidad de obtener el título de licenciatura abandonan su formación cuando lo logran afectando de manera negativa la eficiencia terminal del posgrado.

Esto explica por qué la eficiencia terminal de las primeras generaciones de la UV fuera baja y afectara la acreditación del programa hasta mucho tiempo después hasta que lograron revertir los indicadores y acreditarse en el PNPC.

Un programa de posgrado ante el PNPC tiene un historial de su proceder y los resultados de las evaluaciones, una continuidad, a pesar de que cambian los evaluadores, los aciertos y desaciertos en el programa son tomados como punto de partida para la siguiente evaluación, y son clave en el logro del siguiente nivel de consolidación.

Otro problema que se presentó en la maestría en sus inicios y que provocó que se diera de baja en el PNPC fue la situación de la UV en relación con la formación de sus profesores, la cual era insuficiente:

Eran viejos profesores, pero no tenían título, estamos hablando de la prehistoria académica que se vino arrastrando desde los años 50, 60, 70; se vino arrastrando esta anormalidad que al principio fue una cosa extraordinaria para poder comenzar con los estudios de las Licenciaturas pero muchos de los profesores se instalaron allí, comenzaron a dar sus clases, inventaron su formación pero no cumplieron con los requisitos de la licenciatura, entonces tenían 16 años, 20 años de servicio y no tenían título de licenciatura, entonces muchos aprovecharon de las primeras generaciones estudiaron la maestría en literatura mexicana para cumplir con los requisitos que entonces la universidad tenía para otorgar un título de licenciatura y muchos lo hicieron así (UV.H.C., entrevista, 05/04/2018).

En este caso, la formación de quienes ingresaron a la maestría no correspondía con los indicadores de calidad del núcleo académico y este fue un problema que tuvo que solventarse años después con el establecimiento

de requerimientos más exigentes de formación de los profesores; lo que es acorde con la política educativa de las últimas décadas del siglo XX cuando la evaluación se convierte en el medio de otorgamiento de recursos económicos de parte del Estado a las universidades.

En la segunda etapa de la maestría en Literatura mexicana se prestó atención para que los estudiantes obtuvieran el grado en el tiempo establecido y alcanzar, años después, el porcentaje de eficiencia terminal requerido por el PNP:

Por fin el 2017 en agosto nos dieron asómbrese en ámbito internacional nadie se lo explica, porque nosotros queríamos consolidarlo era el siguiente paso, obligado por la otra parte, obligado por estas cosas que venían de atraso, entonces necesitábamos, ya teníamos tres evaluaciones sin consolidación y teníamos que consolidar, entonces hicimos todo para consolidar pero yo creo que el CONACYT vio bien todo estructurado el proyecto, vio que fuimos subsanando todos los problemas del pasado, de un pasado ya remoto inclusive, en algunos aspectos, y entonces pues nos calificaron muy bien en la maestría, de competencia internacional. (UV.H.C., entrevista, 05/04/2018).

Fue en 2011 cuando la UV diseñó el doctorado en Literatura hispanoamericana que se incorporó al PNP como “nueva creación”; en la evaluación de 2016, fue evaluado nuevamente y logró el tercer nivel como programa “consolidado”:

En el doctorado nos evaluaron en el 2016 es la primera evaluación y nos calificaron con la categoría de “en consolidación” o sea muy alto. Las primeras tres generaciones fueron de tres años, entonces para la revisión de 2016 hicimos una reestructuración, una, un plan de mejoras, y se hizo una reestructuración del plan de estudios y se propuso la ampliación de que en lugar de tres a cuatro años, entonces que es lo que está pidiendo el CONACYT, de cuatro años, entonces también les gustó mucho el proyecto, entonces tenemos el primer proyecto que es de 2017-2021 de cuatro años, y tenemos el 2015-2018 y tenemos el tercero que era, empezamos en el 2010, no, 2011, en el 2010 se aprobó 2011-2015, ahí está. (UV.H.C., entrevista, 05/04/2018).

De esta manera se asume que el éxito de una evaluación depende de vincular lo deseado por CONACYT con el proyecto de trabajo de los programas de posgrado.

También se puede observar que la evaluación en este programa de posgrado, como en la maestría, se obtuvieron resultados superiores a las expectativas pues en ambos casos se saltó un nivel de consolidación.

En la entrevista se destacó un problema que tiene que ver con el recorte del número de becas otorgadas por CONACYT a los estudiantes de los posgrados de calidad en las universidades. En la UV existen más de setenta programas reconocidos en el PNPC y en la última convocatoria de asignación de becas, fueron rechazadas cuarenta y tres becas solicitadas de los programas de calidad dentro de esta IES. Sin embargo, los posgrados de literatura no fueron afectados, se les asignó el mismo número de becas que otros años, quizá por el número reducido de estudiantes inscritos. No obstante, existe una preocupación y temor de que en algún momento también pueden ser afectados por que están ocurriendo los rechazos con más frecuencia en comparación con otros periodos de convocatorias.

hasta ahora, no nos han rechazado ninguna beca, pero estamos amenazadísimos que CONACYT cada vez más va a restringir más las becas. No ha habido problema con nuestros posgrados con respecto a nuestros becarios, pero ya está la amenaza. En este semestre, según me dijo el director general de posgrado, me dijo que le faltaban 43 becas que había ido a pelear 43 becas al CONACYT. (UV.H.C., entrevista, 05/04/2018).

Para que no ocurra esto, es necesario poner atención en la eficiencia terminal y lograr cumplir con el porcentaje requerido porque si algún estudiante abandona el programa se vuelve un indicador negativo para la eficiencia terminal. Cuando una generación es beneficiada con la beca de CONACYT son registrados y a pesar de que proceda una baja en institución queda registrado como un punto negativo para la evaluación y acreditación del CONACYT. Al respecto, el coordinador de la UV compartió algunas situaciones:

El estudiante avisó y dijo: no puedo, estoy incapacitado. Otro se dio de baja porque se dio cuenta que no iba a poder, que era demasiado para él. Eso afecta, pero más vale que los situamos a tiempo, para incentivar a los demás y mantengamos el 70% de lo que piden entonces el problema es que ya no se pueden dar de baja, no sé qué vamos a hacer si se da

otro de baja ya estamos en los límites. (UV.H.C., entrevista, 05/04/2018).

Para tener buenos puntajes en las evaluaciones de CONACYT cubriendo los parámetros del PNPC del CONACYT, como la eficiencia terminal, la comunidad de académicos de estos programas de posgrados trata de amoldar su actuación para lograr cumplirlos, aunque a veces no estén totalmente en sus manos como estudiantes no capacitados por casos de salud o de motivación. Sin embargo, son problemas que la academia tiene que resolver.

4.1.3. COLSAN: maestría en Literatura hispanoamericana y doctorado en Literatura hispánica

El COLSAN es un centro público de investigación CONACYT fundado en 1997, especializado en ciencias sociales y humanidades que tiene como objetivo la investigación y formación de investigadores de alto nivel académico (COLSAN, 2018).

Los centros de investigación CONACYT (2018) tienen cuatro actividades principales:

1. Actividades de investigación
2. Formar recursos altamente especializados principalmente a través de programas de posgrado.
3. Transferir conocimiento para promover la modernización y mejora de sectores productivos, públicos y sociales.
4. Comunicar a la sociedad la información técnica y científica derivada de las investigaciones (s.p.).

Son centros paraestatales que contribuyen a que México sea un país que tenga la capacidad para resolver sus problemas nacionales y promover el desarrollo económico, mediante la producción académica principalmente en los campos de ciencia, tecnología e innovación (CONACYT, 2018).

Los centros de investigación CONACYT trabajan en conjunto con la identidad acreditadora; de acuerdo con sus lineamientos, los integrantes del

núcleo académico se reconocen como científicos y científicas que forman investigadores. Sus programas de posgrado tienen menos años de aparición que los de la BUAP y la UV y fueron reconocidos por el PNPB casi al momento de su aparición como relata la coordinadora de posgrados:

Mira nosotros empezamos el doctorado en 2012, la primera generación fue 2012-2015, la segunda 2015-2018 y la tercera, es cierto, estamos en la segunda, que es la que no ha egresado, son dos promociones esta va a ser la tercera promoción que sería 2018-2021 pero apenas va a ingresar. En el PNPB, el doctorado ingresó en el 2012 precisamente, pero participó desde antes en el 2010, se hicieron observaciones en 2011 volvió a participar y ya para el 2012 la teníamos aprobada para empezar con la primera promoción con beca y todo y en el caso de la maestría creo que también empezó igual en el 2010 cuando ingresó aquí, pero ahí si no te puedo asegurar porque no estoy tan familiarizada con esos datos, pero si ya entró esta promoción ya entró con beca, todas nuestras promociones entraron ya con beca CONACYT, o sea ninguna no ha tenido beca en todas han tenido beca, entonces la del 2012 que aquí está mal el número (parece que checa su computadora) ya entró con beca, o sea para el 2010 ya tenía la maestría y para el 2012 ya tenía el doctorado PNPB. (CS.M.C, entrevista, 23/03/2018).

Los programas de posgrado de literatura tienen poco tiempo de estar vigentes, sin embargo, la entrevistada recalca que todas las generaciones han sido beneficiadas con la beca para los estudiantes, un derecho único para posgrados de calidad. Otro argumento que llama la atención es cuando se especifica que para el programa del doctorado no hubo observaciones, es decir, el programa había sido creado y diseñado para cumplir con los estándares del PNPB.

En el COLSAN las convocatorias de ingreso se emiten después de que egresa una generación, esto permite corregir y mejorar el proceso de formación. Además, que la maestría inicia en un periodo y el doctorado en otro por lo que hay más tiempo para la planeación del ingreso en cada caso. Pero en el 2018 las convocatorias coincidieron y se ofertaron los dos programas al mismo tiempo:

lo que va a pasar este año es que van a coincidir, casi nunca coinciden, de hecho nunca habían coincidido las dos promociones, abrirse el mismo agosto por ejemplo, casi siempre estamos alternando una abría este año y la otra hasta el siguiente porque hasta que concluía la otra,

la anterior, pero en este caso se empataron y van a coincidir van a entrar las dos al mismo tiempo, pero si esta sería apenas nuestra tercera promoción o sea es un programa joven apenas es su tercer convocatoria y abrió en 2012, en el caso de la maestría en Literatura hispanoamericana abrió en el 2010 fijate, esta tiene más promociones, está ya va por la primera, segunda, tercer, cuarta, creo que esta va a ser la quinta promoción, la que está abriendo ahorita, aquí falta una en internet falta la que está ahorita en curso que ya egresa ahora en este verano, y entra la quinta promoción o sea van cinco de la maestría y va abrir la quinta y va a abrir la tercera en el doctorado son jóvenes todavía los posgrados (CS.M.C, entrevista, 23/03/2018).

En el COLSAN la organización del núcleo académico básico y las coordinaciones es destacable. Existe un coordinador estudios literarios que se encuentra al frente de ambos posgrados maestría en Literatura hispanoamericana y doctorado en Literatura hispánica. Además, para cada programa hay un coordinador. En 2018 esta era la estructura jerárquica, sin embargo, la coordinadora de estudios literarios también estaba al frente de uno de los posgrados. En la entrevista se especificaron las funciones de cada coordinación:

es que son diferentes cargas, por ejemplo, el programa de estudios lo que te quita más tiempo yo creo que son las reuniones, porque tienes que asistir a reuniones de docencia también los asiste el programa de posgrado pero el otro asiste a otro tipo de reuniones que tiene que haber un representante de cada programa por ejemplo que son cada mes, entonces si son reuniones de dos, tres horas, que son pesadas, que además tienes que llevar, revisar documentos, hacer tus observaciones como programa, es otro tipo de carga, que para llevar esas observaciones y revisar esos documentos. También tuviste que haber hecho una reunión en tu programa para recoger esas observaciones, bajar la discusión, y llevar todas esas observaciones después entrevista, una reunión, digamos, colegiada de la institución va a representar siempre reuniones del NAB (núcleo académico básico) donde tu recojas y revises esos documentos y puedas llevar esa información, además crear cada vez que vas a una reunión de esas reuniones administrativas o más amplias crear un reporte para el programa donde diga que vieron en esa reunión, informes al programa entonces es estar haciendo informes, estar revisando papeles, estar haciendo reportes, estar bajando información recogiendo información(CS.M.C, 23/03/2018).

Por lo anterior se destaca que dentro de la organización del COLSAN las reuniones son fundamentales para que la comunidad académica se encuentre en comunicación constante sobre lo que sucede en los programas

de posgrado. Sin embargo, la articulación de la academia de literatura con otras instancias dentro del colegio requiere de mucho trabajo que implica invertir mucho tiempo, según lo señalado por la encargada de este trabajo a diferencia de las actividades que realiza el coordinador del programa.

en el caso de los programas de posgrado, yo creo que ahí sobre todo la carga recae más en el manejo de los expedientes de los alumnos, atender a tiempo sus solicitudes de beca, atender a tiempo sus movilidades, hacer los trámites en plataforma, apoyos para congresos, apoyos para todo tipo de trámite que ellos requieran, eso creo que sería estar al pendiente y dándole trámite a todo eso. (CS.M.C, entrevista, 23/03/2018).

En este caso podemos observar que hay un rol definido para cada figura de coordinación, por un lado, los coordinadores de programas de posgrado realizan tareas más vinculadas al seguimiento de estudiantes, mientras que el coordinador general de estudios literarios está a cargo de la gestión de la maestría y del doctorado, además de la vinculación con los otros tipos de estudios y áreas del COLSAN.

Esta organización ayuda a desconcentrar las tareas del coordinador y permite contar con los apoyos de los académicos que conforman el NAB

en el NAB se reparten comisiones por ejemplo tenemos comisión del consejo editorial, alguien de nosotros va a representarnos a las reuniones del consejo editorial, donde se toman decisiones sobre las publicaciones en la institución, otro va y nos representa al comité de bibliotecas, otro va y nos representa qué será, hay una comisión de página web que le da seguimiento a todo esto y actualiza, hay una comisión de egresados, te digo a veces las nombramos nosotros o a veces la misma institución que nos pide alguien. Alguien del programa de estudios literarios para el Comité de ética, bueno. Alguien del programa de estudios literarios para la revista y ya nombramos a alguien y lo enviamos para todas partes, pero son un montón de comisiones y un montón de tareas que todo pasa por el núcleo académico básico por decisiones colegiadas. (CS.M.C, entrevista, 23/03/2018).

Las decisiones colegiadas dentro de los estudios literarios del COLSAN son muy importantes ya que se requiere de una participación constante independientemente de la coordinación. Los miembros del NAB tienen mucho trabajo más allá de la docencia y la investigación pues también se

ocupan del buen funcionamiento institucional de los programas de posgrado.

La estructura de las comisiones en el COLSAN representa una organización que involucra a todos los miembros del núcleo académico básico. De esta manera múltiples actividades exigidas por un programa de posgrado de calidad son responsabilidad de todos los docentes-investigadores. Esta estructura denota una novedad que no estuvo presente en las otras instituciones de educación superior analizadas en este trabajo.

En el COLSAN el encargado de una comisión tiene estipuladas claramente las responsabilidades que le competen, como ejemplifica la entrevistada en el siguiente fragmento en el que se refiere a la Comisión de Egresados:

bueno de egresados le llamamos porque aparte de la encuesta que les hace la institución nosotros hacemos otra encuesta interna del programa para darles un seguimiento pues más cercano porque a veces no responden al correo que les envían institucionalmente pero si sienten más cercano a veces el correo del profesor que les dio clase o del coordinador, y responden a veces más rápido y tenemos que decirles tienen que responder a todas, y te envían actualización de publicaciones, si ya están trabajando, en donde están trabajando y todo esto nos ayuda para PNPC y nos ayuda para actualizar para plataformas y para que ellos mismos actualicen su CVU, a nos envíen como también no está funcionando muy bien la plataforma del CONACYT en el CV, a veces lo que hacemos, ya que actualizan su CVU que nos envíen el PDF para nosotros tener un respaldo de la actualización porque a veces por más que le des actualizar en la plataforma para empezar no te arroja bien la información, entonces hemos estado como buscando otras alternativas para hacer el archivo y tener más o menos actualizado hasta tal fecha lo que están haciendo los egresados y así hay diferentes condiciones (CS.M.C, entrevista, 23/03/2018).

El ejemplo denota que además del cumplimiento de los criterios de CONACYT realizan actividades internas que fortalecen las acciones que serán evaluadas para la acreditación.

Con estas actividades internas se intenta tener la información necesaria y requerida, incluso más de la necesaria de manera puntual, para poder responder a las exigencias de los criterios del PNPC. Esto sólo puede lograrse con encargados de comisión que además de sus labores académicas

dedican un tiempo a llevar a cabo lo estipulado por su comisión. De esta manera se logra cumplir con los requerimientos de CONACYT, los del centro público de investigación y los de los alumnos.

4.2. PARTICULARIDAD Y GENERALIDAD DE LOS ESTUDIO DE CASOS

Si bien las entrevistas de quienes se encuentran al frente de las coordinaciones de los posgrados de literatura incluidos en los casos de estudio muestran que el funcionamiento responde a las particularidades en las que funciona cada institución, es posible encontrar también aspectos comunes que preocupan y competen a todos al estar insertos en una estructura que circunscribe sus acciones.

En este apartado se abordan tres aspectos que, independientemente del campo de conocimiento, afectan el devenir de estos posgrados y que fueron retomados desde las perspectivas de quienes se encuentran al frente de los posgrados en los tres casos estudiados.

4.2.1. Premuras del trabajo administrativo

En diversas ocasiones los entrevistados manifestaron que el trabajo académico se ve relegado ante la administración del programa, sobre todo para quien funge como coordinador. Al coordinador le competen varias actividades extra al trabajo habitual, además de ser parte de al menos uno de los dos NA; tiene la responsabilidad directa de atender todos los ámbitos concernientes al programa de posgrado, es decir, se involucra con profesores, con estudiantes, con la instancia acreditadora del CONACYT responsables de la acreditación y con diversas unidades académico-administrativas de la universidad o centro, relacionadas con su trabajo.

CONACYT (2011) requiere de dos figuras de administración para asegurar el funcionamiento óptimo de la comunicación y seguimiento de los

programas de posgrado de calidad: el coordinador de programa y el coordinador institucional. Es en la figura del primero en la recae el peso de la gestión y administración del o los posgrados ya que es el responsable “ante el CONACYT y deberá estar acreditado oficialmente por el titular de la institución o centro de investigación. Tiene a su cargo la actualización de la información del programa” (CONACYT, 2011, p.8). Por su parte, el coordinador institucional “tiene como función coordinar todos los programas de posgrado inscritos en el PNPC y las iniciativas de cooperación y colaboración internacional en el ámbito de posgrado e investigación” (CONACYT, 2011, p.8)

Partiendo de esto, las instituciones de educación y los centros de investigación nombran y definen las funciones particulares de estas dos figuras como mejor convenga, atendiendo a los recursos disponibles, así como a sus estructuras organizativas.

La distribución de la carga del trabajo administrativo tiene que ver con el número de personal que labora, con el número de integrantes del NA, así como el número de estudiantes, entre otros.

Al coordinador se le asignan diversas actividades que se suman al trabajo de docente-investigador de quién ocupa el puesto. Uno de los entrevistado hacía notar que el trabajo administrativo es desgastante y resta tiempo para actividades propias de la academia como la investigación:

hay mucha gente que a pesar de que tiene el doctorado y que hace grandes investigaciones, muy buenos textos, decide no ingresar a la academia porque también prefieren tener más tiempo quizá para escribir, o “x” o “y”, en la academia hay mucho trabajo administrativo te hablo sobre todo también de la coordinación (UP.H.C, entrevista, 22/02/2018).

Es relevante este comentario porque se aprecia que los investigadores no ingresan a los NA por no sacrificar el tiempo que pueden dedicar a las actividades propias de la producción de conocimientos a causa del trabajo administrativo.

Después de que en las entrevistas el tema de la coordinación fue tratado por iniciativa de los actores, es necesario particularizar cómo funciona y es entendida la figura del coordinador dentro de cada programa de posgrado.

En la BUAP se encuentra una persona coordinando los dos programas de posgrado, maestría y doctorado en Literatura hispanoamericana, con la intención de “simplificar el trabajo, porque lo mismo que pasa en la maestría pasa en el doctorado, las mismas evaluaciones, la programación de cursos, entonces fue como más sencillo, simplificar administrativamente (UP.H.C, entrevista, 22/02/2018).

Esto tiene que ver con la capacitación y familiaridad de las responsabilidades y actividades que le competen, en lugar de asignar a una persona para cada programa de posgrado, se le deja el manejo de ambos a quién se encuentre capacitado y cuenta con el apoyo de los NA de ambos programas (el cual se comparte en un porcentaje significativo).

Además, como los dos posgrados asumen una misma temática, parece lógico compartir también coordinador de programa. Según lo expresado por el coordinador esto le ha funcionado muy bien, aunque no alcanzaron el siguiente grado de consolidación que esperaban, considera que no tiene que ver con la coordinación, sino con conjunción de todos los aspectos de la evaluación.

En la UV desde agosto de 2017 la coordinadora de ambos programas renunció, entonces el director del Instituto de Investigaciones Lingüístico-literarias de la UV tomó la responsabilidad ante CONACYT principalmente porque en corto tiempo se iba escoger un nuevo director y este designaría a su equipo de trabajo, entre ellos a quien ocuparía el puesto de coordinador de programa. Al momento de hacer la investigación,

el director se hace cargo de la planeación siempre a título provisional, lo que pasa es que yo estoy por salir de la dirección, ya se me acaba mi periodo, entonces renunció en agosto del año pasado la coordinadora, entonces dijimos: si yo me tengo que ir a más tardar en mayo [2018] ya es inminente, yo creo que la semana que entra se hace la junta académica, una terna, no sé cuánto tiempo, se tardan unos meses en

resolver, pero dijimos si ya se va a acabar el periodo de la dirección y no hay coordinador qué sentido tiene que el director saliente proponga una terna para elegir un coordinador de posgrados si va a llegar otra gente y a lo mejor no trabajan en común acuerdo, entonces, lo dejamos así (UV.H.C., entrevista, 05/04/2018).

En este fragmento de la entrevista se pueden destacar varios aspectos, el primero es que la figura del coordinador en esta IES puede ser sustituida, al menos temporalmente, por el director del instituto quien posee un orden jerárquico mayor y puede extender su responsabilidad.

Otro aspecto relevante es que no se detallan los motivos por los cuales la coordinadora dejó el puesto, pero, por el énfasis que hace el entrevistado en que el equipo de trabajo debe ser armonioso, integrado con personas que tengan afinidad, puede entenderse que la función de coordinación conlleva también el reconocimiento y aceptación por parte de los académicos.

En este sentido, otro aspecto dentro del testimonio antes expuesto es la forma en la que se designa quién puede ocupar el puesto de coordinador, la propuesta nace de una junta académica donde cada uno de los miembros del NA elige una terna de los posibles candidatos y son las autoridades universitarias quienes deciden quién es el más idóneo para ocupar el puesto: “según la Ley Orgánica, el director propone una terna a la Secretaría Académica, y la Secretaría Académica pregunta al titular de la dependencia con quien podría trabajar mejor y lo nombra el rector” (UV.H.C., entrevista, 05/04/2018).

Los docentes-investigadores que conforman el NA pueden ser nominados para ocupar el puesto de coordinador y parece que existe una preferencia por tener al frente dirigiendo el programa a un miembro del NA como se expresa a continuación: “nunca se ha dado el caso de que venga un coordinador extraño, bueno ya se dio hace muchos años, que no había quien coordinara y entonces vino un profesor de la Facultad de Letras para ser el coordinador de la maestría en Literatura mexicana pero nada más.” (UV.H.C., entrevista, 05/04/2018).

Que el director asuma la labor del coordinador de los programas como parte de las labores del instituto, le implica un conjunto de responsabilidades que tienen que ser solventadas, como se ejemplifica en el siguiente testimonio:

cuando comencé la dirección había renunciado la coordinadora, otra coordinadora por motivos de salud y demás, entonces cuando yo llegué no había coordinador, entonces tuve que comenzar con todo. A mí me tocaron las dos evaluaciones solito, bueno para la segunda ya llegó la otra coordinadora, pero la primera si prácticamente sólo, llegó al final dos meses antes o algo así. (UV.H.C., entrevista, 05/04/2018).

En el COLSAN el coordinador debe ser algún miembro del NA, porque se considera que, al haber participado en éste, conoce la dinámica de su funcionamiento. De acuerdo con el siguiente testimonio la coordinación se va rotando entre los miembros del NA:

del programa de estudios sería mínimo dos años pero por lo regular empiezas con un programa por ejemplo: yo entré primero, el año pasado yo entré a ser coordinadora del doctorado y este año terminó el periodo de la que era coordinadora del programa de estudios, entonces me tocaba a mi agarrarlo, entonces yo agarré la coordinación del programa de estudios pero ya llevaba un año del doctorado entonces ya nada más me faltan dos años más del programa y junto con el del doctorado porque para ser coordinador del programa de estudios tienes que tener a fuerzas la coordinación de un programa (CS.M.C, entrevista, 23/03/2018).

El coordinador sabe el cargo que ocupará y el período de tiempo en el que estará en dicho puesto. Se tomó esta forma de organización dentro del centro de investigación COLSAN para distribuir un trabajo difícil:

nos organizamos aquí para que les toque a todos la carga administrativa y no recaiga en uno solo investigador porque a veces alguno que no le gusta hacer trabajo administrativo, pero pues tienes que hacerlo porque es trabajo colectivo también, docente, colegiado, también, entonces pues nadie quiere hacerlo pero, alguien lo tiene que hacer y esa fue la manera que encontramos para que todos lo hagan y en el orden en que fueron ingresando (CS.M.C, entrevista, 23/03/2018).

La coordinación y el trabajo administrativo son labores no propias de la labor investigativa, es decir, los investigadores del COLSAN sienten que las actividades administrativas son un extra dentro de las múltiples

actividades que les compete dentro del centro de investigación y que ellos definen como su tarea principal y tal vez única. Sin embargo, de manera democrática se ha logrado establecer un mecanismo de rotación entre los investigadores para ocupar el puesto por máximo tres años porque es una actividad necesaria para obtener los beneficios del PNPC entre los que se destacan:

reconocimiento por la SEP y el CONACYT a los programas académicos por su calidad académica; 2. Becas para los estudiantes de tiempo completo que cursan los programas académicos registrados en la modalidad presencial; 3. becas mixtas para los estudiantes de programas registrados en el PNPC en cualquier modalidad; 4. Becas posdoctorales a los egresados de programas de doctorado registrados en el PNPC (CONACYT, 2018, s.p.).

Alcanzar la calidad en los programas de posgrado involucra un trabajo administrativo necesario y los miembros de las comunidades académicas lo asumen con responsabilidad a pesar del tiempo y el esfuerzo que les demanda, porque consideran que tener la legitimidad de CONACYT les da a ellos, a la institución, al posgrado y a los estudiantes y egresados un estatus y prestigio que los pone a la par y en competitividad global.

4.2.2. Respaldo institucional

Los coordinadores de los posgrados mencionan que el tiempo invertido en la administración responde al compromiso asumido con su cargo, pero están conscientes de encontrarse sometidos a una sobrecarga de trabajo y consideran que gran parte del peso del sostenimiento recae en el NA haciendo falta el apoyo institucional para facilitar las tareas, las cuales se cumplen, muchas veces, con falta recursos (tanto económicos como físicos y humanos) y un exceso de trámites administrativos. Al respecto, aún la coordinadora del COLSAN, institución que destaca por contar con recursos y una estructura administrativa más completa manifestó

de hecho, estamos pidiendo más plazas, porque todo mundo pide más plazas, porque somos yo creo de los programas más pequeños en

número de, en núcleo de investigadores. Si nos aprobaron una, pero pues se aprueban, pero no se ha aprobado el recurso, o sea si está aprobada, pero hasta que no se apruebe el recurso no te la sueltan (CS.M.C, entrevista, 23/03/2018).

Dentro de los lineamientos del PNPC existe un rubro de responsabilidad institucional de acuerdo con el cual la institución debe desarrollar los mecanismos para brindar:

a) Apoyo al fortalecimiento del programa de posgrado, incluyendo en su caso la apertura de nuevas plazas. b) Existencia de apoyo administrativo por parte de la institución para las tareas del programa (relacionado con la matrícula, los espacios, la infraestructura y carga docente) c) Suficiencia presupuestal para actividades académicas y de vinculación (CONACYT, 2015, p.25).

Pero en ocasiones la responsabilidad institucional no se cumple como se espera y al momento de ejecutar las responsabilidades que le competen a la institución se encuentran vacíos. Por ello, los coordinadores consideran que recae en el NA el trabajo fuerte de sostener los posgrados en el padrón de calidad con los recursos disponibles.

4.2.3. Mandato del PNPC-CONACYT

La evaluación a la que se someten los posgrados periódicamente para acreditar su calidad ante el CONACYT y quedar incluidos en el PNPC conlleva el cumplimiento de ciertos requisitos que, en ocasiones, no son muy claros. La evaluación responde a una visión neoliberal de la educación que lleva a los posgrados a competir por escasos recursos a cambio del cumplimiento de los estándares establecidos con los que se intenta medir la evolución del posgrado.

Los resultados de las evaluaciones provocan gozo o tristeza en las comunidades académicas, pero generan duda entre sus integrantes quienes consideran que puede no ser reconocido el trabajo realizado, ni los problemas enfrentados en cada caso.

Al momento de realizar la investigación en la BUAP había un desconcierto por no haber alcanzado, como resultado de la evaluación, un nivel de consolidación superior, mientras que en la UV existía desconcierto sobre la obtención de un grado de consolidación superior, ya que en el resultado de la evaluación escalaron dos niveles. En ambos casos no se esperaban tales resultados.

En el caso de la UV se notó cómo el resultado de la evaluación superó las expectativas de núcleo académico, es decir, había una conciencia de que contaban con los criterios cubiertos para poder alcanzar un grado de consolidación superior pero no de llegar hasta el último grado de consolidación que es el Competencia internacional, como ocurrió. Lo que, desde luego, generó alegría, pero también cierto desconcierto.

En la BUAP, por el contrario, la comunidad académica consideraba que se tenía lo necesario para poder alcanzar un grado de consolidación superior, sin embargo, no fue así. Lamentablemente el entrevistado no pudo dar más detalles sobre los puntos débiles que no lograron que el programa de posgrado en Literatura hispanoamericana alcanzará el nivel de consolidación deseado.

En este sentido, la institución legitimadora de la educación de calidad, el CONACYT, tiene un papel muy importante pues a través de ella se establece un estatus diferenciador entre los programas de posgrado de literatura. Cada resultado obtenido al evaluar los posgrados se convierte en el mandato que guiará las acciones a realizar a futuro siempre con miras de subsanar las deficiencias señaladas las cuales, a pesar de no compartirse, deben ser subsanadas de algún modo.

CAPÍTULO 5. LÍMITES DE LA FORMACIÓN ESTABLECIDO POR LAS COMUNIDADES ACADEMICAS FRENTE A LA LITERATURA ESCRITA POR MUJERES LATINOAMERICANAS EN PROGRAMAS DE POSGRADO

Los significados construidos en torno a la literatura latinoamericana y la inclusión/exclusión de obras escritas por mujeres de esta región no responden al azar, sino a los imaginarios construidos en las comunidades académicas responsables de salvaguardar el canon literario. Estas comunidades configuran una región imaginada que busca ser justificada a través de argumentos que refuerzan los *habitus* y el *ethos* de esos académicos.

En este sentido, se define la dimensión imaginada de la región estudiada como aquella en la que sus actores sociales, esto es, quienes integran las comunidades académicas que se encuentra al frente de los programas de posgrado de literatura, se posicionan en la estructura universitaria para definir-reproducir el corpus en el que la literatura latinoamericana escrita por mujeres puede o no ser legitimada. Esta construcción se inserta en un marco institucional que establece ciertos límites a la acción, en el caso de los posgrados es evidente la presencia que tiene la normatividad que establece el CONACYT para la toma de decisiones, la cual no solo abarca el ámbito organizativo sino trasciende hacia la definición de los contenidos de la enseñanza.

El propósito de este capítulo es interpretar los significados construidos por tres comunidades académicas (que se constituyeron en los tres casos estudiados a profundidad), las cuales se encuentran al frente de posgrados de literatura reconocidos en el PNPC del CONACYT, tomando como base la información obtenida de sus coordinadores y docentes, a través de entrevistas que fueron sometidas a un análisis fenomenológico.

5.1. LÍMITES QUE IMPONE LA COMUNIDAD ACADÉMICA A LA FORMACIÓN

Una esfera de legitimación oficial del canon literario es la universidad y, al interior de ella, las comunidades académicas que posicionan ciertas obras y a sus autores en un tiempo determinado. La visión neoliberal de las políticas del CONACYT atraviesa el funcionamiento y el proceder de los posgrados y las comunidades académicas se encuentran inmersas en esta visión, la cual permea las decisiones que toman con respecto del capital que domina el campo intelectual. Por tanto, “la estructura del campo intelectual mantiene una relación de interdependencia con una de las estructuras fundamentales del campo cultural, la de las obras culturales, jerarquizadas según su grado de legitimidad” (Bourdieu, 2002, p.33).

En este apartado se analizan los mecanismos de selección que llevan a cabo los miembros de las comunidades académicas que están al frente de los posgrados de literatura. Estos mecanismos definen quiénes pueden ingresar al campo (procesos de selección de aspirantes), quiénes pueden formar parte de la comunidad académica (conformación de las comunidades académicas), cómo se produce el conocimiento literario, el tiempo de la formación (estudios de maestría y doctorado) y la flexibilidad curricular.

5.1.1. Selección de aspirantes

Dentro de los requisitos de aceptación de quienes aspiran a ingresar a los posgrados analizados se encuentran los que el CONACYT establece de manera general para otorgar la beca de manutención: promedio mayor o igual a 8.0 y dedicación exclusiva (CONACYT, 2018). Los demás requisitos que deben cumplir los aspirantes tienen que ver con lo estipulado por las legislaciones de cada institución formadora y los particulares que las

comunidades académicas establecen para asegurar la formación de investigadores de alto nivel y la eficiencia terminal del posgrado.

Las habilidades que debe desarrollar un doctor en literatura, según los miembros de las comunidades académicas, se centran en el saber investigar; el egresado

debe salir sabiendo y, suena un poco redundante y sencillo pero no es, saber investigar; o sea, más allá del conocimiento, el conocimiento lo tienes, se olvida, o lo puedes atesorar, puedes tener ahora tu base de datos o en tu computadora todas tus lecturas, todos tus “*highlight*”⁴, pero la investigación, un proyecto de investigación implica procesos que se van a repetir en toda la vida de un académico: lectura exhaustiva, edición, mucha edición de las lecturas, escritura, escritura y reescritura, cambio de planes, retomar el camino, retomar, investigar, investigar en el sentido más literal de irse a entrevistar gente, irse a bibliotecas; nosotros tenemos la fortuna de estar cerca del D.F. a veces ni siquiera en el D.F. se encuentran algunos libros, hay que ir a otros lados y por último tener que crear sentido de todo eso y un texto que innove que sea relevante. (UP.H.C, entrevista, 22/02/2018).

La predominancia de la investigación se relaciona con la orientación que define el CONACYT para los posgrados: “los doctorados de orientación a la investigación tienen como finalidad, proporcionar al estudiante una formación amplia y sólida en un campo de conocimiento con una alta capacidad crítica y creativa a través de investigaciones originales” (CONACYT, 2015, p. 12).

En general, el número de aspirantes es mayor a los que las comunidades académicas pueden atender, por ello es necesario elegir a los que cubran mejor el perfil de ingreso y muestren mejor desempeño durante el proceso de selección. Este proceso se afianza también en los lineamientos que establece el CONACYT en cuanto al seguimiento de un “proceso de admisión riguroso que garantice que los aspirantes tienen los conocimientos previos necesarios” (CONACYT, 2015, p. 9), en el entendido que estos conocimientos previos contemplan que el aspirante “comprenda a o sea capaz de hacer o demostrar las habilidades necesarias, para iniciar un

⁴ Para dejar una marca de encontrar en las reproducciones en línea (video, texto, etc.)

proceso de aprendizaje dentro de un programa de doctorado” (CONACYT, 2015b, p. 9).

Para los seis programas de posgrados que se analizan estos lineamientos tienen que ver con que el aspirante cuente con una formación anterior en el campo de conocimiento, su proyecto de investigación se relacione con un LGAC, demuestre que ha iniciado una trayectoria académica (publicaciones, acreditación de otro idioma, curso de inducción, etc.) y sus intenciones atienden a los objetivos de formación que establece el plan de estudios.

En cuanto a la formación anterior de los aspirantes, se solicita que, preferentemente, vengan de una licenciatura o maestría en literatura, sin embargo, se han hecho excepciones con algunos aspirantes que presentan un proyecto que es de interés para la academia. Las carreras que se consideran afines son aquellas que se relacionen con dos habilidades necesarias del campo literario, leer y escribir:

[el aspirante] tiene que traer la formación literaria, aunque hemos aceptado algunos que no traen formación literaria sino traen en una área a fin por ejemplo Filosofía o Ciencias de la comunicación u otra área, pero en ese caso tiene que traer un proyecto bien definido, muy enfocado, muy claro hacia la Literatura, que muchas veces en el caso de Ciencias de la comunicación tiene que ver con prensa y literatura, como tenemos esta línea de investigación les atrae mucho y a veces traen proyectos muy interesantes, entonces hemos aceptado también áreas afines, esa es una que traigan una formación un proyecto más o menos definido. (CS.M.C, entrevista, 23/03/2018).

El que el proyecto sea de interés para la academia significa que esté inserto en las LGAC que establece el plan de estudios, en el entendido que éstas se han definido de acuerdo con la experiencia de los académicos, lo que asegura que existe algún integrante del NA que lo puede asesor y dar seguimiento:

de hecho, en la convocatoria les ponemos que indiquen la línea de investigación en la que quieren entrar, en la página de la Facultad tenemos el perfil de cada uno de los profesores y en la manera de lo posible, todos casi tienen las líneas de investigación porque entonces así ellos ya saben lo que nosotros podemos ofrecerles porque a veces tienen un tema muy interesante. (UP.H.C, entrevista, 22/02/2018).

La propuesta de investigación de los aspirantes debe amoldarse a las LGAC e insertarse en los proyectos que realizan los miembros del NA, esto facilita el trabajo de la academia perpetuando ciertas temáticas y formas de abordarlas. De esta forma se percibe la necesidad de que los estudiantes puedan amoldarse a las LGAC que les ofrece cada programa. De no presentarse esta relación el aspirante puede quedar fuera como lo demuestran los siguientes testimonios:

Desde el principio que [el proyecto] esté relacionado con las líneas de investigación creo que es lo fundamental. Sí desde el principio, no vamos a aceptar a alguien, aunque sea un genio, en novela gráfica; aunque sea un genio porque nadie lo puede ayudar. Creo que es lógico, por eso no puede ser que todos los posgrados en Literatura ofrezcan lo mismo porque entonces ¿qué diversidad hay? No, no estamos los mismos investigadores en todos los centros (CS.H.D.I._1, entrevista, 20/03/2018).

Nos pasó una vez con un joven que tenía un tema de Literatura juvenil e infantil, entonces a mí se me hizo interesante, el proyecto estaba bien redactado, pero aquí nadie es especialista en eso, entonces no hubo la posibilidad de aceptarlo (UP.H.C, entrevista, 22/02/2018)

Otro aspecto que se presenta dentro de las convocatorias de los posgrados es la trayectoria académica de los aspirantes en cuanto a productos y evidencias de habilidades necesarias para la investigación, que incluye la acreditación de otro idioma y la vinculación que éste tiene con el trabajo académico como la publicación de artículos. Lo que se valora en este caso es

la calidad del trabajo, que traigas de preferencia una tesis, algo que respalde tu investigación, es decir, algún artículo, o ya sea, puede ser incluso, sabes que algunos están muy jóvenes y no han publicado, pues algún tipo de trabajo académico eso nos permite a nosotros darnos cuenta de la capacidad, si el alumno tiene capacidad (...) si tiene herramientas pues para poder hacer análisis de literatura, entonces básicamente en eso nos fijamos. Además de la calidad con los argumentos de, ya sé que es algo muy básico pero que tenga buena redacción, sobre todo, tú sabes que (...) un proyecto bien redactado implica que la persona por lo menos tiene cierta estructura de pensamiento (CS.H.DI_2, entrevista, 20/03/2018).

Que nos enseñen de preferencia ahora obra publicada, obra publicada para que veamos enfoques, capacidad de investigación, capacidad de redacción, claridad en el discurso. (UV.H.C., entrevista, 05/04/2018)

Las habilidades básicas que debe mostrar el aspirante en su producción son saber redactar y escribir, lo que se traduce en una capacidad argumentativa y analítica de pensamiento, es decir, que puedan redactar un trabajo escrito con argumentos consistentes y de calidad. En la BUAP y el COLSAN uno de los requisitos para evaluar estas capacidades es la redacción de protocolo de investigación y cualquier otro trabajo académico elaborado por los aspirantes. Sin embargo, en la UV se privilegia a los aspirantes que cuenten con una obra publicada de preferencia en revistas indexadas, así también estas capacidades son evaluadas en el curso propedéutico con actividades que tiene este fin. La justificación del curso la explica el coordinador:

nos dimos cuenta de que hay alumnos que tienen buen promedio, que tienen una disciplina vista y probada en sus papeles, pero no sabe escribir, no sabe redactar, no sabe estudiar, no sabe investigar. (UV.H.C., entrevista, 05/04/2018)

A partir de esta observación se puso como requisito de ingreso cursar el curso propedéutico para evaluar estas capacidades más allá de los documentos aprobatorios. En la UV existe un curso propedéutico dirigido a aspirantes de la maestría; éste se señala como requisito previo de ingreso a la maestría y tiene la finalidad de mejorar el proyecto de investigación. Este curso le sirve al NA para conocer el desempeño de los estudiantes, así como, para dirigir sus intereses de investigación hacia las LAGC del programa, así como para identificar los posibles directores de cada tesis entre el NA.

Entre los requisitos de ingreso se exige la acreditación del idioma inglés para maestría y de dos idiomas para doctorado, esto con la finalidad de ampliar la formación de los estudiantes al tener acceso a otras lecturas que sólo se encuentran en ese idioma y prever que, al finalizar de cursar el programa, no tengan problemas para la obtención del grado dado que esto es además un requisito de las instituciones.

Hasta aquí, las condicionantes para la aceptación de estudiantes se encuentra guiada por la formación literaria o afín con un proyecto de investigación vinculado a las LGAC con un investigador que pueda apoyarlo, contar con evidencias de su desempeño en la trayectoria académica por medio de una publicación, trabajo académico y para la UV aprobar el curso propedéutico. Pero a esto se suman las intenciones de los aspirantes. En este caso se trata de reconocer el grado de compromiso del aspirante con la forma de trabajo del posgrado y las exigencias de este ya que ahora:

hay una carrera nueva que, de estudiantes golondrinos, que como no hay trabajo, entonces terminan una licenciatura y se meten a la maestría, se meten al doctorado, y van buscando donde está la beca CONACYT. Se les pregunta a todos si están dispuestos a sacrificar todo para dedicarle integralmente el tiempo a venir a los cursos y venir a hacer la tesis, que eso es lo más importante. Si no están enfermos, si no tienen compromisos familiares que les exija distraerse, que les pueda dedicar el tiempo completo a los estudios. (UV.H.C., entrevista, 05/04/2018).

Los compromisos que puedan asumir los estudiantes con respecto a los programas de posgrado de literatura tienen que ver con la visión de cada uno con respecto a la formación que va a adquirir. Se busca que los estudiantes tengan un compromiso real con su proceso formativo más allá del beneficio inmediato que es la beca de CONACYT.

Para identificar la perspectiva de cada aspirante y explorar el respecto compromiso que puede asumir con relación a sus estudios se aplica una entrevista a los aspirantes.

A través de la entrevista, los integrantes de las comunidades académicas tratan de seleccionar los aspirantes que puedan cumplir con el proceso de formación en tiempo y forma, así como asegurar su dedicación exclusiva a los estudios. Existen casos en el que el aspirante es rechazado por no tener la disposición para cambiar de residencia cuando no es originario del estado sede del posgrado. Requerimiento importante porque los programas son presenciales.

En conclusión, la aceptación de los aspirantes al programa de posgrado se determina de acuerdo con los resultados obtenidos en un

proceso de selección que diseñan los miembros del NA con miras a cumplir y lograr la eficiencia terminal que exige el CONACYT, en el entendido que esto asegura la continuidad y cumplimientos de objetivos del programa de posgrado en cuestión.

Tomando como base los requisitos de selección de aspirantes, se comprende que el porcentaje de aceptación en estos posgrados fluctúe entre el 34% al 40 %, de acuerdo con los cálculos realizados por los coordinadores:

de veintitantos que intentaron ingresar en la maestría la generación pasada quedaron 12, no, quedaron nueve... perdón, nueve esta vez. Sí, son poquitos, pero es que tuvo que ver con, como te digo, lo que pasa es que como estamos fijando, tenemos que nosotros que ser conscientes de la eficiencia terminal (CS.H.DI_2, entrevista, 20/03/2018).

Tuvimos para la maestría 26 aspirantes y obtuvieron nueve su matrícula. O sea, menos del 50%. Y 16 aspirantes al doctorado, que sólo entraron seis. (UV.H.C., entrevista, 05/04/2018).

La demanda de aspirantes posibilita al NA seleccionar a aquellos que mejor se amolden a sus requerimientos, dejando fuera una cantidad considerable de personas que tienen interés por la formación en investigación literaria pero no logra cubrir sus expectativas. De acuerdo con Sánchez Saldaña (2008) este proceso se encuentra inmerso en una lógica neoliberal y supone una exclusión de los aspirantes que están en desventaja al no corresponder sus proyectos con lo solicitado por la academia.

El proceso de selección de aspirantes a los posgrados analizados se realiza a partir de las convocatorias que cada institución pública atendiendo a la frecuencia que señala el plan de estudios (ver Tabla 5.1.).

Tabla 5.1. Frecuencia de publicación de convocatorias de los programas de posgrado de literatura			
Institución	Programa	Generaciones	Período
BUAP	Doctorado en Literatura hispanoamericana	2012 2013 2014 2015 2016 2017	Anual
	Maestría en Literatura hispanoamericana	2009 2010 2011 2012 2013 2014 2015 2016 2017	Anual
UV	Doctorado en Literatura hispanoamericana	2011-2014 2013-2016 2015-2018	Triannual
	Maestría en Literatura mexicana	1991-1993 1994-1996 1996-1998 1998-2001 2001-2003 2003-2005 2005-2007 2007-2009 2009-2011 2011-2013 2013-2015 2015-2017 2017-2019	Bianual
COLSAN	Doctorado en Literatura Hispánica	2018-2021 2015-2018 2012-2015	Triannual
	Maestría en Literatura hispanoamericana	2018-2020 2016-2018 2014-2016 2012-2013 2010-2011	Bianual
Fuente: Elaboración propia con los datos de las páginas web de las IES.			

En la BUAP el ingreso a ambos posgrados es anual, mientras que en la UV y el COLSAN el ingreso es generacional (bianual para las maestrías y triannual para los doctorados). Esto limita aún más las posibilidades de ingreso de los aspirantes quienes, de ser rechazados, tendrán que esperar hasta la emisión de la siguiente convocatoria, o buscar un posgrado distinto.

De acuerdo con las entrevistas realizadas, el ingreso generacional se justifica en el número de tesis que puede dirigir un investigador dentro del NA. Mientras egresa una generación la próxima puede ser apoyada por tutoría para el siguiente año asignar direcciones de tesis sin riesgo de que se exceda el número de dirigidos por investigador. De acuerdo con los lineamientos del CONACYT (2015b) un integrante del núcleo académico puede dirigir hasta cuatro estudiantes simultáneamente en la maestría y hasta tres en el doctorado, pero cuando un mismo docente dirige en ambos programas no se alcanza el tope máximo. Debido a que en las tres IES los miembros de las comunidades académicas participan en ambos programas de posgrado el número de estudiantes y tesis dirigidas aumenta, lo que dificulta la ampliación de la matrícula que implicaría el ingreso anual.

5.1.2. Integración de la comunidad académica

Los docentes investigadores al frente de los programas de posgrado de literatura conforman el Núcleo Académico Básico (NAB), definido de acuerdo con los términos de CONACYT (2015a) como aquel

responsable del programa [que] tiene una productividad académica reconocida y un interés científico común, sobre la base de lo cual comparten líneas de generación y/o aplicación del conocimiento, claramente planteadas y están activos científicamente y tienen una producción de calidad y suficiente en número, considerando los objetivos del doctorado. (p.14)

De esta forma, el NAB debe evidenciar e incentivar la producción académica y científica en la disciplina a partir de las LGAC definidas, por tanto, la participación de un docente investigador en un programa debe estar relacionada al quehacer científico constante, así mismo, promover y orientar el proceso de investigación en los estudiantes de los posgrados.

Para conocer cómo se conforman estos NAB, qué condiciones propician su integración y, por lo tanto, cómo se define el rumbo de los posgrados de literatura, primero se procedió a analizar los requerimientos que estipula el CONACYT (2015b) en cuanto a la conformación de los NAB:

El núcleo académico básico tiene la responsabilidad de la conducción académica de un programa de posgrado. El núcleo académico básico está conformado por los profesores de tiempo completo de la institución, los catedráticos CONACYT asignados a la institución y los profesores con apoyo para estancia posdoctoral en un programa. Un profesor del núcleo académico básico podrá participar como máximo en dos programas del PNPC. (p.4)

Estas condicionantes son importantes para poder afianzar el NAB en un programa de posgrado ya que, para que un profesor tenga un nombramiento de tiempo completo en una institución, debe pasar por un proceso de selección institucional que generalmente incluye su participación en un concurso de oposición que avala el ingreso y supone la ampliación de la planta académica, lo cual se supedita a los escasos recursos presupuestales con los que cuenta la institución.

Adicionalmente supone que el docente ya cuenta con experiencia en el campo de la investigación ya que preferentemente deberá estar inscrito en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI); situaciones que dificultan la ampliación de los NAB y el ascenso del posgrado a los siguientes niveles de consolidación.

En el nivel de posgrado de “reciente creación” se solicita que 30% de los profesores pertenezca al SNI, para el nivel de “en desarrollo” se requiere el 40%; para el nivel “consolidado” se requiere el 60% y de éstos el 40% debe tener grado I, II y III. Y para el último nivel de “competencia internacional” el 60% deben estar dentro del SNI, adicionalmente el 40% de ellos debe estar en los niveles II y III. El número mínimo de integrantes del NAB para maestría es de ocho personas: cinco doctores y tres maestros. Mientras que en el doctorado el mínimo de integrantes son nueve doctores (CONACYT, 2015b).

Otra precisión que establece el CONACYT (2015b) es que en cada LGAC participe un mínimo de tres profesores de tiempo completo para asegurar la productividad científica y académica en esa línea.

En los tres casos analizados, la conformación de los NAB se ciñe a las normas del CONACYT. Dentro de los requerimientos mencionados en las

tres instituciones para integrarse al núcleo académico está el poseer grado de doctor y, preferentemente, que pertenezca al SNI, así como contar con un nombramiento de tiempo completo que avala por contrato la participación en estos programas.

Son los miembros de los núcleos académicos quienes definen el rumbo que tomarán los programas de posgrado y la investigación literaria que se desarrolle:

nosotros diseñamos incluso todo, los dos programas, los diseñamos y se han hecho modificaciones al programa de estudios, de acuerdo a las líneas de investigación de la planta docente. Entonces todas las materias, todas las lecturas que entregamos tiene que ver con las investigaciones que hacemos cada investigador, investigadora, y que finalmente es lo que va a definir el rumbo de todo el posgrado ¿no? (UP.M.DI, entrevista, 23/02/2018).

En otra en opinión un docente-investigador de una IES diferente expone lo participación del NAB para definir y estructurar los programas de posgrado, parecido a lo expuesto en el testimonio anterior:

es un órgano colegiado el núcleo académico básico, participamos todos y ahí en conjunto pues vamos construyendo o reconstruyendo los programas. No, no puede haber una modificación muy grande hay una base por supuesto, pero si siempre estamos en constante reflexión o por lo menos respecto de lo que, estamos haciendo y como lo estamos haciendo no, porque a pesar de que somos como mencione un Centro de investigación pues, sabemos que es necesario para impartir tener un buen medio de hacerlo a través de la docencia. (CS.H.DI_2, entrevista, 20/03/2018).

En el caso particular de la UV los docentes investigadores del núcleo académico pertenecen a una entidad llamada Colegio de Profesores cuyas actividades son:

todos nos juntamos ahí en el Colegio de Profesores, combatimos los problemas si tiene que haber algún cambio, si tiene que haber una modificación, revisamos cada semestre el comportamiento de los alumnos; si notamos o si los profesores o los Comités Académicos notan que hay alguna deficiencia en alguno de los muchachos que casi es personalizada, porque son muy poquitos ahora, entonces se ventilan ahí los problemas y se le llama al alumno. (UV.H.C., entrevista, 05/04/2018).

Estas dinámicas, sin embargo, pueden abrirse a otros contenidos. Por ejemplo, en la BUAP la incorporación de una doctora especialista en literatura lésbica dio pie a conformar un curso sobre el tema que se ofertó como optativa para ambos programas. En este caso, la nueva propuesta de formación se dio de forma fortuita por el interés de la investigadora que realizaba su estancia posdoctoral adscrita al posgrado de esta universidad. Pero este tipo de aperturas no asegura una modificación en las LGAC del posgrado.

A partir de esto se intuye que el trabajo de las comunidades académicas es indispensable para el funcionamiento de los posgrados y la generación de conocimientos literarios.

5.1.3. Producción del conocimiento literario

La producción del conocimiento literario se encuentra asociada, como se ha venido analizando, a las comunidades académicas cuyos integrantes se agrupan en las LGAC en las que trabajan. Estas líneas son los ejes rectores de la formación de los estudiantes en los posgrados de literatura.

La formación de investigadores en el campo literario asume orientaciones diferentes en los tres casos analizados, dependiendo de las definiciones que dan a sus LGAC. Entre la BUAP y la UV existe una similitud al abordar la teoría y crítica literaria. En el COLSAN la producción literaria va encamina a períodos históricos amplios, con la finalidad de aportar nuevos elementos a la disciplina en cuanto a autores y perspectivas.

En general, se observa que la investigación literaria que se lleva a cabo en los posgrados que ofrecen estas tres instituciones tiene un carácter temporal y regional, pues la selección de las obras y autores que se incluyen en el proceso de formación, así como la que abarcan las comunidades académicas, incluyendo los estudiantes que se forman bajo su resguardo, se realiza teniendo en cuenta la época en la que se escribieron y el lugar de

nacimiento del autor. A continuación, se abordan los contenidos que incluye la formación en los posgrados analizados.

5.1.3.1. BUAP

La formación de la maestría en Literatura hispanoamericana incluye tres líneas amplias, las primeras dos están diferenciadas por la época del autor y su producción literaria: Cultura y Literatura Hispanoamericana Virreinal y Cultura y Literatura Hispanoamericana del Siglo XIX a la actualidad. En estas dos LGAC se abarca la producción literaria de Hispanoamérica desde el siglo XVI hasta el siglo XXI, las obras producidas en estos cinco siglos pueden ser trabajadas en estas líneas siempre y cuando exista un miembro del NAB que pueda guiar la investigación.

Estas líneas son las que se plantearon en el 2017 al extender el estudio de la maestría a Literatura hispanoamericana

Ahora con el cambio de nombre, la línea de la maestría que era Literatura Colonial la ampliamos a Literatura Virreinal en Hispanoamérica, para comprender también el reino del Perú, el Imperio de Perú, se me van otros nombres, la Nueva Granada, de Colombia y todo eso. (UP.H.C, entrevista, 22/02/2018).

La tercera línea que se desarrolla en esta maestría es Teoría y Crítica literaria, en la cual se producen trabajos de investigación cuyo centro es la perspectiva de análisis de las obras y no tanto la época de su aparición, por ejemplo, un estudio hermenéutico o desde una teoría determinada.

En el doctorado en Literatura hispanoamericana se optó por dos líneas que pudieran abarcar varias temáticas. Los nombres de las LGAC son:

- Problemas o temas actuales de teoría y crítica literarias.
- Temas de la literatura hispanoamericana.

La primera centrada en el abordaje de la obra y la segunda permite a los estudiantes proponer y ahondar en temas diversos relacionados con la

obra literaria y su contexto de producción: género literario, época, identidad hispanoamericana, género, etc.

En ambos programas hay una apertura hacia varias propuestas dentro del margen que estipulan las LGAC por eso es indispensable indagar sobre las preferencias de los estudiantes al proponer un proyecto de investigación que se relaciona con sus experiencias de su formación inicial.

Hemos visto muchísimo ahora, narrativa del siglo XX y creo que mucho tiene que ver también con la facilidad de encontrar el material, siglo XX y XXI perdón, narrativa del siglo XX y XXI, y claro no siempre se encuentra del todo el material, pero creo que en gran parte tiene que ver con eso. (UP.M.DI, entrevista, 23/02/2018).

A pesar de la amplia posibilidad de propuestas de investigación los estudiantes recurren al estudio de las obras más cercanas a su contexto, cuya disponibilidad de materiales no sea un obstáculo, así como el manejo de un español más cercano al actual, en comparación, por ejemplo, con el utilizado en 1600.

El acceso a los materiales se vuelve una condicionante para las investigaciones, entonces aquellos autores que no fueron valorados en su tiempo difícilmente hay registros de sus obras que hayan sido perpetuadas a través del tiempo. Por esta razón el investigador se enfrenta a un reto que requiere de mucha voluntad, esfuerzo y tiempo para acceder a los pocos documentos sobre el tema de investigación.

La definición del quehacer científico de la literatura en estos dos programas de posgrado se entiende a partir de centrar la atención en el objeto de estudio:

yo siempre les digo [a los estudiantes], nuestra materia o nuestro objeto de estudio como tal es la literatura, los textos literarios como tal, y complementamos con teoría por supuesto porque nos volveremos expertas, expertos en Literatura y esa teoría va a ser un complemento, pero creo que lo más importante que se debe saber es esto no, los textos literarios en sí, quiénes los escriben, cuándo se escriben, qué corrientes literarias se dan en cada época y aparte de esas corrientes literarias que son las que prevalecen, qué otros autores o qué otras corrientes también se están dando al mismo tiempo para quedarnos que en un periodo solamente existen esas corrientes o esos autores (...) Creo que sabiendo

un poco esto, podemos darnos una idea, incluso, al hacer un análisis si sabemos, incluso, qué nos dice una corriente o qué nos dice una escritura de tal corriente estética, vamos a poder analizar, y ser más, digamos conjuntar un poquito más esos conocimientos con lo que se está dando ahora con lo que se dio en aquella época y ver entonces qué aportaciones estéticas se puede dar, cómo ha cambiado, incluso, ésta percepción también de la estética y cómo finalmente, entonces, ese goce estético ha ido evolucionando. (UP.M.DI, entrevista, 23/02/2018).

5.1.3.2. UV

La maestría en literatura mexicana de la UV se establece tres LGAC: Literatura mexicana, Literatura hispanoamericana y Teoría y crítica literaria. Y aunque pareciera que la segunda amplía el estudio a una región más allá de la mexicana, no lo es del todo, lo que se busca es relacionar autores y obras de México con otras partes de Hispanoamérica.

En el doctorado de la UV en literatura hispanoamericana las LGAC son cuatro, dos de ellas similares: literatura mexicana y teoría y crítica literarias. Las otras dos llamadas: Literatura, otras artes y disciplinas y Literatura: Creación y traducción pertenecen a trabajos realizados por los investigadores del instituto de investigaciones lingüístico-literarias. Estas permiten el estudio de la literatura como disciplina en relación con otras como la lingüística.

Estas cuatro líneas dentro del doctorado suponen estar insertas dentro de una más amplia que es la literatura hispanoamericana, es decir, que cuando un alumno opta por una de éstas lleva implícito el abordaje hispanoamericano. Para el Instituto de Investigaciones, sede de los posgrados, la LGAC se abre como otra opción.

Por lo tanto, los trabajos realizados en los posgrados de literatura de la UV buscan fomentar la productividad del conocimiento lingüístico literario siguiendo la línea general que marca el Instituto:

En el Instituto tenemos cinco líneas de investigación (...) aparte de la línea de mexicana, de Hispanoamericana y de Teoría; tenemos una de traducción y Literatura y tenemos otra del discurso literario en relación con otros discursos artísticos que son de nueva... se acaban de dar de alta, y empiezan a tener apenas los primeros productos. Tenemos cinco

líneas de investigación, autorizadas por la junta académica que son, dos son nuevas, una era vieja pero no se había actualizado ya la trajimos, la descubrimos, la planteamos y se aprobó y la otra fue propuesta de unos académicos, se discutió y se aprobó en la junta académica y entonces tenemos cinco líneas de investigación. En cualquiera de esas cinco líneas, pueden proponer sus temas de tesis. (UV.H.C., entrevista, 05/04/2018).

En el instituto se establecen las siguientes líneas: Literatura mexicana; Teoría y crítica literarias; Literatura, otras artes y disciplinas y Literatura: creación y traducción. Se establecen relacionadas por el objeto de estudio literario, sin embargo, cada una dentro de una particularidad en cuanto a la temática.

De esta forma, las LGAC para organización de los trabajos en el doctorado son estas mismas cuatro, las cuales que suponen obviar el trabajo de la literatura hispanoamericana, aunque en la página de internet la LGAC llamada Literatura: creación y traducción depende de las cuatro anteriores.

En el fragmento de la entrevista se da por hecho la posibilidad de los estudiantes de insertar su proyecto de investigación dentro de cualquiera de las LGAC planteadas desde el Instituto. Éstas son muy amplias y permiten particularizar en temas específicos sobre ciertos géneros literarios, autores, épocas, etc.

Los intereses de los estudiantes al proponer un proyecto de investigación son variados, singulares y originales en cuanto a los enfoques que se pretenden abordar, pero deben seguir las observaciones que los integrantes del NAB les hacen, como lo muestra el siguiente fragmento:

Hay un muchacho que está estudiando la maestría actualmente y propone el enfrentamiento de los artículos teóricos de Octavio Paz, sobre la incidencia, desde su propia poética y sus obras poéticas, un tema muy difícil, y entonces se le dijo: sí pero lo acotas, a unas obras determinadas y a unas pruebas determinadas, si no te vas a volver loco, así que se tuvo que ceñir. (UV.H.C., entrevista, 05/04/2018).

Los miembros del NAB tienen que buscar que los estudiantes planteen proyectos de investigación que puedan realizar y concluir en el periodo que

dura el posgrado, por eso, ellos deben delimitar el trabajo, así como, pensar en las dificultades que se puedan presentar.

Acerca de la originalidad un integrante de la comunidad académica de la UV comentó lo siguiente:

 sí hay originalidad, aunque ya sabemos que la originalidad no existe, sí es novedoso el enfoque, sobre todo si es viable en hacer en los cinco semestres, y el semestre de gracia. Luego hay propuestas muy singulares, no fáciles de hacer. (UV.H.C., entrevista, 05/04/2018)

La producción literaria de estos dos programas de posgrado está siendo delimitada por las LGAC, en las que se ajustan los proyectos de investigación que los estudiantes proponen y elaboran tomando en cuenta su formación previa, interés académico y talvez aquellos asuntos actuales o poco estudiados que tienen cabida en estas líneas, entre los que:

 se trabaja mucho en Lingüística, en Lenguas, esas temáticas porque es interesante en los posgrados de Lingüística cruzan mucho la literatura con la lengua. Te digo de las líneas de investigación que tienen los investigadores y vas a ver que es más sobre la cuestión de la violencia vienen trabajando de un tiempo la Literatura de la Frontera, o sea por lo del narcotráfico. (UV. M. c, entrevista, 05/04/2018).

Por lo comentado con la colaboradora en la entrevista los estudiantes también abordarán a la literatura como objeto de estudio para construir conocimiento para otra disciplina, como la lingüística. La relación inherente de la lingüística con la literatura es debido a que la lengua el vehículo de construcción literaria y, por tanto, se vuelve de gran relevancia para el estudio de las obras.

Los investigadores y lectores en general accederán y comprenderán las obras literarias en la medida que se complete el proceso comunicativo por el conocimiento del código, es decir, lengua. Así que el interés por el estudio de las obras literarias de los estudiantes al proponer un proyecto de investigación al ingresar a un posgrado puede tener ese enfoque y no exclusivamente el estudio literario únicamente.

5.1.3.3. COLSAN

El COLSAN hizo ajustes a las LGAC de sus posgrados para participar en la evaluación de 2018, buscando adecuarlas a la producción de los integrantes de los NAB:

tuvimos cambios en las líneas de investigación antes teníamos tres líneas de investigación, fusionamos dos de las líneas porque, la mayoría de los investigadores trabajaban en ambas y nos quedamos únicamente con dos líneas de investigación, una es Prensa y literatura periódica siglo XIX a la actualidad y la otra es Literatura tradicional y popular en el ámbito hispánico o sea son dos prácticamente (...) para ambos casos tanto para maestría como para doctorado y este cambio se dio, ¿qué sería?... hace como dos años más o menos el de las líneas. (CS.M.C, entrevista, 23/03/2018).

Sin embargo, a pesar del cambio sólo la generación que estaba por ingresar en el 2018 iba a ser formada en estas dos LGAC y el cambio se fundamentó en el siguiente argumento:

fue básicamente porque trabajaban Prensa y Literatura y al mismo tiempo trabajaban siglos, por ejemplo XX o siglo XIX, pero Prensa y Literatura; era antes del XIX hasta la actualidad, entonces tenían que reportar básicamente productos a dos líneas pero eran de la misma época, nada más incluía prensa y literatura o pura literatura entonces se empalmaba un poco y para no estar repitiendo o tener que sentirse presionados por reportar en dos líneas se fusionaron y para optimizar esfuerzos pues se fusionaron en una sola y no hubo mayor cambio en los contenidos los temas siguen siendo los mismos nada más cambio una sola denominación por línea pero prácticamente no se alteró en nada. (CS.M.C, entrevista, 23/03/2018).

En los programas de posgrados del COLSAN, el doctorado en Literatura hispánica y la maestría en Literatura hispanoamericana, se desarrollan las mismas LGAC. La primera llamada “Literatura y publicaciones periódicas mexicanas e hispanoamericanas del siglo XIX a la actualidad” hace un corte en el tiempo de tres siglos (XIX, XX y XX) además involucra a las publicaciones periódicas como objeto de estudio. Del estudio literario de los siglos anteriores al XIX se encarga la otra LGAC denominada: “Literatura tradicional y popular del ámbito hispánico”, en la cual se incluye también toda la producción literaria tradicional hasta la actualidad:

si tú te fijas nosotros tenemos dos líneas una primera muy amplia, que es Literatura y publicaciones periódicas, que es del siglo XIX hasta la actualidad, en donde vemos, no solamente revistas literarias y periódico del siglo XIX, del siglo XX y siglo XXI, sino también vemos literatura también por supuesto desde novelas, se ven distintos géneros, cuento, poesía, tenemos especialistas aquí en poesía. Y tenemos una segunda línea que es la Literatura tradicional popular que se basa más bien, ellos son los que salen y hacen recopilación de leyenda (...) cualquier tipo de tradición oral que ande por ahí, esta es la segunda línea que tenemos entonces básicamente dentro de estas dos líneas cada investigador tiene un proyecto o una serie de proyectos y a eso me refiero, cuando hablo de cómo nosotros elegimos a partir de lo que hacemos la investigación, si son dos líneas muy amplias pero también tenemos nuestras especificidades en cada una de ellas (CS.H.DI_2, entrevista, 20/03/2018).

La implementación de las dos LGAC está sustentada en el proceso de formación donde se pretende subsanar las ausencias de cierto tipo de literatura o profundizar en ellas como es el caso de la literatura tradicional o popular, buscando que los estudiantes:

entrando, entrando conocieran, ya conocen el siglo XX, está también otra opción y además conocen al mismo tiempo las materias o los intereses de la Literatura tradicional y popular que tampoco es un área que la traigan tan sólida o que le hayan dado tanto peso en la licenciatura por lo regular si acaso llevan una materia o alguna optativa o conocen nada más de pasadita lo que es la literatura tradicional y popular, si en el primer semestre se pusieron estos dos focos así como para los alumnos que llegan si traen un proyecto que todavía no están muy bien aterrizado o que todavía le falta solidificarse pues ahí pueden ellos todavía replantearse seguir con eso o tomar estas opciones distintas muy distintas a lo que regularmente vienen estudiando en la Licenciatura. (CS.M.C, entrevista, 23/03/2018).

Los investigadores del COLSAN tratan de incorporar a sus trabajos estudios literarios novedosos buscando otras perspectivas, otros autores, por tanto, la apertura hacia la inclusión temas poco conocidos dentro de esta IES es viable. Se busca que sea un proyecto de investigación delimitado capaz de realizarse en el tiempo que dura el programa de posgrado.

nosotros como personas que nos dedicamos a la investigación y como programas de estudios literarios, lo que incitamos es en que se trabaje digamos aquello que no se ha trabajado tanto, en este caso también autores, que no se hayan trabajado tanto ¿no?, si llega por ejemplo

alguna escritora por supuesto que se apoya (CS.H.DI_2, entrevista, 20/03/2018).

Las temáticas de los proyectos de investigación de los alumnos se encuentran relacionadas al trabajo de los miembros del NAB, sin embargo al contar con LGAC amplias y determinadas por la época se abren la posibilidad de ahondar problemáticas diversas desde varios enfoques. De esta manera, existe la disposición de guiar al estudiante según sus intereses investigativos que nacen del proceso de formación anterior.

Que los estudiantes propongan temas recurrentes tiene que ver con cómo se ha dado su formación inicial, así como, su trayectoria en el ámbito profesional, la cual denota las ausencias que existen en el canon establecido. Los temas que proponen los estudiantes dentro de las LGAC son variados entre los que destacan:

novela policiaca también en Argentina o México desintegración pues han trabajado aparte revistas, en cuento fantástico, en la relación México-Argentina, revistas aquí locales, revistas cubanas, por supuesto autores cubanos, de hace tiempo, sobre todo nos hemos enfocado a narrativa, pero a partir de que ya tenemos un especialista en poesía (...) trabajos de estudiantes en poesía de autores mexicanos. Varios que están trabajando Literatura española, hay otro trabajando que sigue trabajando cuento fantástico, hay otros estudiando Literatura tradicional popular, otro que está trabajando Bolaño, (...) literatura en Ciudad Juárez, que es básicamente literatura del norte, trabajo novela un autor nobilísimo que es César Silón Márquez, luego otra estudiante trabajo revista del siglo XIX... trabajó y especificó la temática del sueño en algunos autores: Bernardo Cuco Castillo y en Amado Nervo. Se hizo una selección de cuentos y se trabajó literatura del siglo XIX, tomada directamente de revistas literarias, en específico las que estuvieron alrededor de revista moderna, revista azul, desde 1894 a 1898 hasta 1911 más o menos (...) recuerdo alguien que trabajó Ibarquengoitia (...) alguien que trabajó (...) una revista de San Luis Potosí también del siglo XIX. (CS.H.DI_2, entrevista, 20/03/2018).

De esta forma vemos una diversidad de trabajos relacionados con la literatura, pero de los autores del siglo XX y XXI pues es un contexto más cercano al de los estudiantes. La prensa y publicaciones periódicas también es un punto de interés, sin embargo, las investigaciones de la literatura tradicional o popular no tiene mucha producción hablando de generaciones:

sí hay un desequilibrio, de pronto tú ves los proyectos y hay 10 del siglo XX y 2 de XIX y 1 de tradicional o 2 de tradicional, entonces hay un poco de desequilibrio entonces vamos a tratar de equilibrar así los intereses de los estudiantes, y por eso se puso en el primer semestre. (CS.M.C, entrevista, 23/03/2018).

La intención de la comunidad académica es tratar de que los proyectos tengan un equilibrio para que no se deje de lado otra porción de estudios literarios sin atender ¿podría ser esta una apertura al estudio de la literatura escrita por mujeres? Tal parece que será necesario una propuesta de un estudiante que cumpla con los requerimientos de admisión para iniciar la investigación que visualice temas antes no abordados.

5.1.4. Continuidad maestría y doctorado

Como se hizo referencia en capítulos anteriores, al frente de los posgrados de literatura analizados en cada institución se encuentra una comunidad académica que forma parte de dos núcleos académicos, por lo tanto, el conocimiento producido por los integrantes de estos núcleos sigue una línea de continuidad (entre maestría y doctorado). No obstante, esto no se piensa siempre así para los estudiantes.

En la BUAP se reconoce que algunos estudiantes siguen una línea de formación dentro de la IES que va desde la licenciatura, pero no es un porcentaje muy alto. El deseo del NAB es tratar de incentivar que los estudiantes opten por otros programas para ampliar su visión sobre la perspectiva y abordaje de la literatura:

Sí, pues sí tenemos continuidad, fijate que no es mucha. Hasta eso, si tratamos de fomentar que se queden con nosotros pero también siempre, siempre queremos que se vayan no porque no los queramos sino porque también para abrirse más horizontes ¿no?, porque a veces pues... como también nosotros tenemos aquí la Licenciatura y pues hay quien hace Licenciatura, Maestría y Doctorado, y eso es muy bueno pero también digamos que es la misma perspectiva porque es casi la misma planta docente, entonces si tratamos de ampliar un poco más y aunque esto mismo nos lleva también a plantearnos distintos cursos ¿no? (UP.M.DI, entrevista, 23/02/2018).

En la UV la continuidad de maestría a doctorado es necesaria para la especialización y hacerlo en la misma institución parece no ser un problema. Es una opción viable debido a la poca oferta de posgrados que existe en la región y porque, al igual que en la BUAP, los programas no son cerrados y esto posibilita que una investigación se profundice bastante con la obtención de los grados.

bueno yo como luego doy seguimiento aquí a los chicos de la licenciatura, y les digo bueno su proyecto de licenciatura terminan una línea y la van a ampliar con la maestría y con el doctorado y ya te especializas a lo mejor en algún autor. (UV.M.c, entrevista, 05/04/2018).

Los dos posgrados del COLSAN tienen las mismas LGAC, por lo tanto, suponen una continuidad formativa, donde un proyecto de investigación trabajado en la maestría puede profundizarse en el doctorado. Aunque en este caso la continuación de los estudiantes de maestría hacia el doctorado no es una recurrente, y las últimas generaciones de egresados han optado por otros programas.

En cambio, las primeras generaciones si entraron la mayoría al doctorado.

nosotros incentivamos las dos o sea nos sirve que se vayan fuera y también si los que se quieren quedar por intereses de la línea o del proyecto pues tienen abiertas las puertas para participar (...) Quienes entraron a la maestría se siguieron al doctorado aquí en las primeras promociones (...) en este caso como concluye una maestría ahora en el verano y al mismo tiempo abre el doctorado muchos si se están apurando para concluir sus tesis y poder participar y en otros casos tienen todavía un año para que se abra, bueno en años anteriores no abrían, no se empataban tenían como un año para prepararse y entrar (...) pero no siempre ocurre, muchos también se van a otras partes, se van fuera porque ya hicieron una movilidad por ejemplo en el extranjero o una movilidad nacional les interesó alguna otra maestría o proyecto de algún investigador en otra parte. (CS.M.C, entrevista, 23/03/2018).

El conocimiento de otros programas de posgrado en literatura en otras instituciones por medio de la movilidad y la correspondencia de intereses de los estudiantes con otros investigadores en esos programas alienta a los estudiantes a buscar otras opciones y su aceptación en éstos demuestra que

su grado anterior se dio mediante una educación de calidad desde los términos de CONACYT.

El seguimiento de egresados de la primera generación del COLSAN mostró que todos continuaron estudios de doctorado en la misma institución, pero en las siguientes los egresados fueron buscando ingresar a otras IES con programas e investigadores diferentes.

por ejemplo tenemos personas que se fueron al Colegio de México, a universidades en el extranjero, a la UNAM, pero hay otras que si se han quedado aquí... por lo menos la primera generación, si se quedó completita hacia el doctorado a pesar de que había salida para otras partes pero ya a partir de la segunda, tercera, se fue como abriendo el doctorado a otros, incluso a gente de la UNAM, gente de Ciudad Juárez, de la UNAM, de la Veracruzana, de varias universidades. (CS.H.DI_2, entrevista, 20/03/2018).

Continuar estudios en la misma institución o no hacerlo tiene puntos a favor y en contra. La continuidad entre programas de la misma institución favorece a los estudiantes que no les es factible dejar la ciudad donde viven pues pretender ingresar a otro programa supone el cambio de residencia. Optar por otra IES es una opción formativa conveniente para estudiantes porque esto les permite incursionar en otras formas de producción del conocimiento literario.

5.1.5. Flexibilidad curricular

Los planes de estudios de los programas de posgrado de literatura muestran cierta flexibilidad que se observa en la inclusión de cursos optativos, la actualización de los contenidos y la incentivación de la movilidad académica.

En la BUAP los planes están pensados para ser amplios y flexibles en cuanto a investigaciones que desarrollan los estudiantes, además de que cada uno de ellos, dependiendo de la LGAC en la que se encuentre inserto, podrá elegir los cursos a tomar:

porque incluso cuando hemos cambiado los programas de estudio, pues hemos planteado a no hacerlos no tan... digamos tan cerrados, y que se llame la materia tal cual, sino más bien dividirlos por área de estudio y entre teoría y literatura, y entonces basados en eso, dar distintos...

distintas materias que tenga que ver con literatura y teoría y que pueda ser un poquito más amplia ésta visión de la literatura, pero, si tratamos de hacerlo incluso acabamos de cambiar el nombre en nuestra maestría era Maestría en Literatura mexicana y ahora se llama Maestría en Literatura Hispanoamericana por lo mismo de ésta continuidad. (UP.M.DI, entrevista, 23/02/2018).

Para el caso de la maestría la flexibilidad es menor porque se percibe la necesidad de que el egresado aprenda un conocimiento general sobre la literatura hispanoamericana, para esto se imparten cursos de carácter obligatorio y con un fin formativo.

ahora la maestría les damos también como un apoyo más en la docencia porque tienen que tomar cursos de áreas que no son la suya, porque tienen que tomar un curso de cada línea de generación de conocimiento, entonces si mi tesis es de no sé un autor contemporáneo, Enrique Serna yo tengo que tomar cursos de Colonial cada semestre, y te van a decir oye pero ¿Por qué no tienes Sor Juana u otros cronistas?, la maestría así lo hacemos para que en dos años salgas como experto, salgas como conocedor de la Literatura Hispanoamericana . Que no te digan yo soy de Serna, especialista en Serna, sí, pero tienes un título, sabes qué escribió Sor Juana. (UP.H.C, entrevista, 22/02/2018).

De esta manera, se espera que los egresados de la maestría tengan un conocimiento sólido de la literatura hispanoamericana que se logra con curso para todos y después los estudiantes podrán optar por elegir optativas. Esta elección se da por el interés investigativos de los estudiantes.

Los cursos que se ofrecen en un semestre como optativos van relacionados con las necesidades de los proyectos de investigación de los estudiantes porque en la medida de lo posible se intenta cumplir con estas necesidades y ampliar el panorama de conducir las investigaciones. Los profesores envían propuestas de los cursos y entre ellos han surgido algunos sobre literatura escrita por mujeres o de género y con estas propuestas se eligen los cursos:

cada profesor igual envía sus propuestas y te digo tenemos al menos dos profesoras que, regularmente cada semestre, nos entregan como una propuesta de clases de estudios de género. (UP.H.C, entrevista, 22/02/2018).

Las propuestas de cursos seleccionadas para cada semestre están relacionadas con las propuestas de investigación de los estudiantes y también con el hecho de tratar de que no se repitan hasta después de dos años y medio cuando ingrese una nueva generación para cursarlos:

intentamos hacerlo cada semestre, nuevos [cursos], hay como un esquema, que son las líneas de generación y aplicación del conocimiento. La maestría, por ejemplo, si hay que ofertar dos cursos de Colonial o Virreinal, dos cursos del XIX a la actualidad y dos cursos de Teoría y crítica, por lo general se ofertan tres o más pero entonces así ya los alumnos tienen la posibilidad de elegir un curso de cada área, pero por ejemplo esta clase yo la pondría Literatura este colonial, la podría poner en teoría y literatura o en literatura del XIX al XX. Entonces la pondría en una de esas tres opciones, pero por ejemplo yo voy a dar el próximo semestre un seminario sobre Jorge Ibargüengoitia entonces eso lo pongo yo en literatura del XIX a la actualidad, pero, pon tú, el siguiente año otro curso que yo he dado de Literatura ese fue de Cine y Literatura Mexicana en el XX eso lo pondría en el mismo. (UP.H.C, entrevista, 22/02/2018).

Aparte de los cursos propuestos por los docentes del NA también se ofrecen cursos multidisciplinarios que brindan otras facultades, en este caso, se detectó un seminario sobre género impartido en la Facultad de Filosofía, el cual abrió la posibilidad de que se inscribieran todos los estudiantes de los posgrados de la BUAP; dicho seminario

es de la Facultad Porque es multidisciplinario, entonces está por ejemplo la Dra. Maricarmen de Filosofía, está por ejemplo otra doctora del Instituto no me acuerdo de que materia es, de qué área, son varias áreas para no afectar en el entorno, no solo desde lo literario sino otras cosas, pero, en la literatura específico está ella, en nuestra planta académica y en el seminario, entonces si se enfoca mucho en la escritura feminista desde el XIX a la actualidad. (UP.H.C, entrevista, 22/02/2018).

La movilidad también es otra forma de que los estudiantes acceden a cursos en otras instituciones o centros de investigación que les ayudan y abonan a sus proyectos de investigación. Así también la integración de estudiantes procedentes de otras IES a algunos de los seminarios que se ofrecen en los posgrados de la BUAP refleja cierta flexibilidad curricular:

sí, traemos una alumna del doctorado que es profesora en la universidad de Oaxaca por ejemplo y es una gran ciudad y universidad, pero, no tienen el posgrado y para ella le fue más sencillo venir acá y le gustó. (UP.H.C, entrevista, 22/02/2018).

En la UV la flexibilidad se da por la adecuación de los contenidos de las optativas dependiendo de las investigaciones que los estudiantes están elaborando, ya que

las optativas, las determina los protocolos de investigación (...) Por ejemplo, sorprendentemente tenemos una generación muy pequeña en la última del doctorado. Tenemos seis alumnos en este momento habían ingresado once [estudiantes], quedan seis, bueno, pero de esos seis, cuatro eran de poesía, y no teníamos un seminario de teoría literaria [sobre poesía], pero [tenemos uno en] teoría literaria narrativa entonces tuvimos que dar un curso de teoría literaria con una poética, para que sirviera a los muchachos, y determina el tema de las tesis y la programación de las optativas. (UV.H.C., entrevista, 05/04/2018).

Los cursos que se ofrecen en los distintos semestres deben apoyar a los estudiantes, es decir, el diseño de los cursos depende de las necesidades formativas de una generación en particular. En el caso de no poder ofrecer dentro del programa una optativa orientada a las necesidades investigativas de los estudiantes se pone como opción la inscripción del estudiante en otra IES donde pueda recibir el apoyo y asesoramiento requerido, convirtiendo a la movilidad y la vinculación en un medio importante para la formación de los estudiantes de posgrado.

sí a un estudiante le interesa más la Literatura andina abrimos una posibilidad para un profesor de Literatura andina donde vaya él y si necesita otro para la caribeña, va otro para caribeña, entonces no solamente hay un grupo. Entonces, en más de una ocasión el Comité académico de cada muchacho ve las necesidades que tiene para perfeccionar su estudio sobre el tema y la región y entonces va indicando las necesidades de ir poniendo las optativas y también de los cursos que vayan enfocados a la región, eso no se hacía antes. Entonces el profesor hace una adecuación a lo que necesitan los muchachos, la que sirve para la mayor parte de ellos, de hecho, se han cubierto todas las necesidades hasta fecha... pero eso, en ese momento porque son pocos después vamos a ver cómo le podemos hacer, como lo podemos articular para no dejar alguna de estas regiones sin la exploración y sin las propuestas pertinentes. (UV.H.C., entrevista, 05/04/2018).

Las regiones referidas en el testimonio anterior reconocen un tipo de literatura que se aborda en las investigaciones, es decir, si se necesita un especialista en una región se trata de conseguir dentro o fuera de la IES.

El apoyo a las investigaciones es importante para su culminación en tiempo y forma por esto en la UV se buscó reestructurar el plan de estudios del doctorado para cumplir con este objetivo y subir los indicadores de la eficiencia terminal:

la base de la modificación, y de la reestructuración del plan de estudios se debió a lo que habíamos observado, dos cosas fundamentales los muchachos, los cinco estudiantes de la primera generación se titularon, tenemos una eficiencia del 100%, pero, sólo uno, en tiempo y forma, los otros seis meses después, un último un año después, entonces revisaron ese problema, y vimos, bueno lo revisamos aquí y lo revisaron en el CONACYT, entonces dicen cómo tienes 100% de eficiencia pero no les da tiempo de terminar la tesis, entonces propusimos el plan a cuatro años, esa por una parte, la otra, nos dimos cuenta que los alumnos tenían, no terminaban sus tesis a tiempo, porque no tenían suficiente conocimiento de Literaturas, entonces hicimos una reestructuración en las optativas, y agregamos dos materias de Literatura hispanoamericana, es decir, un año más de Literatura hispanoamericana, al agrandar los cuatro años, se amplió el tiempo de la tesis, desde antes se podía hacer, ahora tienen un año más para hacer la tesis antes del plan de los seis meses, antes del término de los estudios. (UV.H.C., entrevista, 05/04/2018).

En el COLSAN existe un guion de los contenidos de los cursos que se enriquecen con las necesidades de los proyectos de investigación, para lo cual

el núcleo académico básico se reúne por programa en el doctorado y en la maestría, en este caso, coincidimos somos los mismos, entonces hay una libertad de cátedra para los programas, hay un programa base que está en línea en una plataforma interna, el maestro tiene ese programa base como punto de partida pero cada uno elabora un programa para su materia y por lo regular lo están cambiando cada semestre ajustando autores, temas, ajustando periodos muchas veces dependiendo también de los intereses de los estudiantes de esa generación si hay más por ejemplo proyectos de tesis enfocados hacia finales del siglo XX, pues bueno se les trata de dar un poco más de eso, o si están repartidos los créditos a lo largo de todo el siglo XX, pues se ve todo el siglo XX o si es más hacia finales del siglo XIX y principios del siglo XX, y se propone ese enfoque si nos guiamos también en eso, en cuales son los intereses de esa generación en específico que entró en ese periodo y otra es que hay un programa base que el maestro no desea ver algo en particular y quiere ver algo más panorámico por ejemplo depende de cada maestro ahí si hay libertad de cátedra de los programas, y en cuanto a integración o cambio de materias. (CS.M.C, entrevista, 23/03/2018).

En estos programas de posgrado la flexibilidad de los contenidos se da, al igual que en la BUAP y la UV, por las necesidades investigativas de los estudiantes, por esto, se puede decir que cada que se ofrece un curso en un semestre la próxima vez que se imparta será diferente porque, aunque, en el fondo, conservará su esencia y objetivos, adecuará los contenidos a los proyectos de la nueva generación.

Ejemplo de flexibilidad es también una adecuación que se hizo al plan de estudios del COLSAN para fortalecer las investigaciones en una de las LGAC sobre Literatura del siglo XIX, la cual se consideró en su momento, que o estaba siendo trabajada:

hicimos un cambio en una materia de nuestro cuadro de materias del mapa curricular, teníamos aquí en el primer semestre Literatura española y... pero al mismo tiempo teníamos una materia que es literatura del siglo XIX que no estaba visualizada que por ejemplo los alumnos no llevaba nada del siglo XIX hasta el seminario de perdón, como se llama... seminario de especialización y en prensa y literatura se les da un poco del siglo XIX pero es una materia que por lo regular no ven tanto en la Licenciatura, menos en la preparatoria y se empieza a ver en un posgrado, a veces en la licenciatura ven algo pero por lo regular no traen una formación tan sólida en esta área del siglo XIX, entonces los de la Línea uno propusieron que se modificara esta materia y que hiciéramos este ajuste y visualizáramos esta literatura ya desde primer semestre para que los estudiantes que ingresaran pudieran tener esta otra opción como proyecto de investigación porque casi todos se van con siglo XX o llegan con siglo XX entonces, es lo más común porque lo ven en la Licenciatura y es lo que más conocen y es lo que más les gusta muchas veces se les hace más contemporáneo. (CS.M.C, entrevista, 23/03/2018).

En el doctorado estos cambios en el mapa curricular están encaminados a incidir en las temáticas que proponen los estudiantes en sus investigaciones y evitar que sean repetitivas. En el tercer semestre los estudiantes pueden escoger optativas fuera del COLSAN para enriquecer su formación y sus investigaciones.

la flexibilidad se produce, en el tercer semestre los alumnos pueden salir a tomar alguna materia a otra institución o bien quedarse en libertad por una optativa que les ofrecen aquí y en el doctorado, es mucho más flexible porque ahí si pueden optar por tomar esta optativa al parecer que es en el cuarto o en el quinto semestre ahí es como más flexible en esos términos y hay por supuesto varios semestres de optativas que

permite la flexibilidad y por supuesto la posibilidad de que algunos tomaran alguna materia fuera tanto del programa en un principio que podría ser dentro de la misma institución o bien autónoma o en Querétaro y así lo han hecho. (CS.H.DI_2, entrevista, 20/03/2018).

Esto se da en el doctorado de Literatura hispánica en donde se trata de contribuir a la formación de los estudiantes mediante cursos de otras instituciones. En el caso de la maestría el programa de estudio se estructura de la siguiente forma:

empieza con esta así narrativa hispanoamericana, literatura tradicional o popular, seminario de investigación y teoría y crítica literaria y luego está poesía hispanoamericana y ensayo hispanoamericano, si se fija aquí tenemos nuestros de géneros literarios narrativa, poesía y ensayo enfocado a lo hispanoamericano, es decir, no centrando a lo mexicano, solamente no, sino lo incluye dentro de los programas. Y ya hay tres seminarios bueno hay uno sobre investigación y dos seminarios de tesis, una optativa y la optativa bueno pues varía mucho, hemos dado desde revista literaria hasta una que tenga que ver con literatura de invención popular o puede ser con novela, relación de novela mexicana con novela extranjera ya sea francesa, estadounidense, han dado... las optativas son, han sido de una rama muy amplia. (CS.H.DI_2, entrevista, 20/03/2018).

La formación de la maestría tiene menor grado de flexibilidad atendiendo a lo hispanoamericano desde una postura muy amplia para abarcar todos los proyectos de investigación y atender a las necesidades de estos.

Dentro de este centro de investigación se apuesta por promover la vinculación y la movilidad de los estudiantes permitiéndoles que tomen algunos cursos que abonen a sus investigaciones en otras IES. Para ello, los miembros del NAB tratan de homologar créditos, así como de buscar las posibilidades de coincidencia con los tiempos que estipulan para cursar una optativa.

Además de que en este centro de investigaciones existe una postura de estar constantemente dando resultados en cuanto a la producción del conocimiento literario, por lo que la constante reflexión sobre los resultados de las investigaciones de los posgrados es una actividad recurrente que se lleva a cabo en colegiado:

hay una constante revisión de los programas de estudio, entonces nosotros cuando revisamos y vemos que tipo de investigación están haciendo de repente vemos que tal vez una materia no está revelando lo que la investigación que se está haciendo aquí, y como éste es un Centro de investigación lo que se busca es ayudar a los estudiantes a que aprendan a hacer su investigación, entonces la mejor manera que tenemos es presentando resultados...y en donde podemos presentar los resultados, pues están las clases, digamos que sería, es como un curso a la mano. (CS.H.DI_2, entrevista, 20/03/ 2018).

Después de revisar los casos se puede observar que los programas de posgrado analizados y las personas que se encuentran al frente tienen la facultad de conducir la producción del conocimiento científico mediante las LGAC sustentando la formación de los estudiantes en dos sentidos: primero dotar al estudiante del conocimiento literario en general desde la especialización según la región: mexicana, hispanoamericana e hispánica. El segundo sobre las particularidades de cada estudiante y sus intereses de formación en dónde se logra una especialización al profundizar en un tema.

Es acá donde adquieren sentido la homologación de las investigaciones de los estudiantes con las del NAB porque sólo así se puede proceder a la particularización de la formación en cuanto a las propuestas de investigación. Porque en sí las optativas o selección de los cursos que se ofrecen están contempladas en el programa, lo único que se decide en estos programas de posgrado es en qué momento se deben ofertar para abonar a las necesidades investigativas de cada generación.

De esta forma, los contenidos de los cursos obligatorios y optativos giran en torno al diseño general del programa enriquecido con la libertad de cátedra y las investigaciones que desarrollan los estudiantes al momento de impartir esos cursos. Principalmente en las maestrías, existe cierto conocimiento literario básico para un investigador que se especializa en literatura.

5.2. REGIÓN LATINOAMERICANA: IMÁGENES CONSTRUIDAS EN LOS POSGRADOS DE LITERATURA

Dentro de los programas de posgrado de literatura existen una intención sobre la formación de los investigadores en el ámbito literario, formación que se ha venido analizando que tiene que ver con dos ejes: el primero es cumplir con los parámetros del PNPC de CONACYT para tener un posgrado de calidad. El segundo eje es la intencionalidad de los contenidos de los programas de estudios, que como se ha venido explicando están enmarcadas en líneas de investigación en el cual los docentes-investigadores al frente de los programas definen desde su propia formación y producción académica.

En este apartado se describen las concepciones de los académicos al frente de los programas de posgrados de literatura sobre el estudio de una producción de literatura en una región latinoamericana, pero sobre todo cómo la delimitan y entienden que justifica sus exclusiones e inclusiones para gestar conocimiento literario.

La intención es reflexionar sobre el tipo de literatura que se estudia e investiga en los programas de posgrado considerados, pues la delimitación parte de la concepción que se tiene de una región (mexicana, hispanoamericana e hispánica) en la que se produce literatura con características específicas pero ancladas también a un espacio geográfico de procedencia.

La perspectiva que asumen quienes se encuentran al frente de estos posgrados para definir la región de formación literaria, objeto de este estudio, refleja su postura política, social e histórica sobre la producción de literatura latinoamericana.

García Canclini (1999) señala que, dentro de una región imaginada, como la estudiada en esta investigación, los relatos y discursos la constituyen. Es decir, las ideas y concepciones sobre una región la construyen, configuran y guían la organización social. Las comunidades

académicas se expresan argumentos que circundan en el imaginario social y al mismo los asimilan y reproducen o modifican en el proceso de formación de los posgrados de literatura de calidad.

5.2.1. BUAP: Hispanoamérica

Dentro de los programas de la BUAP, la Maestría en Literatura Hispanoamericana y Doctorado en Literatura hispanoamericana (antes mexicana) comprenden el estudio de una producción literaria propia de una región que se encuentra acotada a la lengua, es decir, las propuestas de LGAC se encuentran vinculadas a las obras escritas en español en el continente americano y europeo (España) siendo el segundo una fuerte influencia en la obras artísticas y literarias que se producían en el primero como mecanismo de legitimación.

Sin embargo, los miembros de la comunidad académica consideran que es fundamental el estudio de la literatura española como referente desde el cuál se lee la literatura hispanoamericana para establecer tensiones y similitudes:

Sí, también se considera España, le pusimos así también para que entre Literatura Española (...) [una característica de la literatura latinoamericana] evidente es la lengua, la parte social, es que es una literatura tardía, es una literatura que durante hasta el siglo XX abrevó y todavía de hecho, de las formas literarias del centro o lo que llama Casanova: el meridiano de Greenwich literario, o sea Europa: Paris, para el siglo XIX Paris y otras partes. (UP.H.C, entrevista, 22/02/2018).

En lo descrito por este académico se expresa la importancia de afianzar el conocimiento colonial europeo a los estudios de la literatura escrita en Latinoamérica, siendo la primera, referente de la segunda pues es considerada que esto valida y legitima. Se da por sentado que en ambos continentes se debe reproducir una sola forma de expresión literaria que evidentemente no responde a la realidad del continente americano en la totalidad. Este argumento excluye ciertas obras estudiadas y coloca por

encima aquellas que tienen un vínculo asociado a las formas literarias eurocéntricas.

Desde esta visión que privilegia o asume que la literatura latinoamericana se encuentra en relación con los estilos europeos, se demuestra que las obras que no correspondan con estos o que sean escritos en una lengua distinta al español será excluidas del canon establecido por la academia pues no forman parte de la concepción de literatura latinoamericana denominada por el NA como hispanoamericana; la justificación para excluir la denominación latinoamericana es porque es más amplia dentro del continente americano, no obstante, puede inferirse que sugiere una producción literaria autónoma que puede alejarse del canon europeo.

Los estudios literarios en esta IES se dan bajo el cobijo de la literatura europea, específicamente la escrita en el idioma español, es decir, la denominada literatura española vinculada con la literatura latinoamericana escrita en ese mismo idioma. En este caso la lengua es un indicador de la selección de las obras que son estudiadas en las LGAC dentro de los programas de literatura de esta IES que constituyen una región literaria delimitada por las obras en español escritas en los países de donde esta lengua es oficial en los continentes de América y Europa dando mayor importancia a los autores nacido en América.

La comunidad académica que se integra en torno a estos programas tiene la conciencia plena de que hacen un sesgo por los intereses de investigación sobre la producción literaria latinoamericana, es decir, son conscientes de que existen muchas obras que no son tomadas en cuenta en los estudios de posgrado por no estar escritas en español o no corresponder con la estética eurocéntrica.

Para poder incluir esas obras se necesita de una academia de literatura formada en ese tipo obras literarias, desde a adquisición de la lengua en la que se encuentra escrita la obra hasta la especialización de otros estilos distantes del europeo:

No tenemos especialistas en el tema, a mí me encantaría...de hecho tampoco tenemos especialistas en Literatura Caribeña, que es una gran literatura. Pero, si llegara alguien [estudiante] más que rechazarlo yo le diría vete a otra universidad para que vas a estar con nosotros, si... aquí no hay...yo tuve un alumno brillante que hizo la maestría conmigo sobre Alfonso Reyes, y se interesó después en José Lezama Lima y pues se fue. Se fue a la UNAM y ahí está trabajando como especialista en el tema. Le dije bueno de Reyes yo puedo ahí dirigirte las lecturas e interesarme, pero la del caribeño no, no conozco mucho le dije aprovecha otros lados y vete a otros lados. (UP.H.C, entrevista, 22/02/2018).

Los alumnos con intenciones diferentes a lo planteado por el programa de posgrado deben recurrir a otro espacio universitario donde encuentren docentes-investigadores con LGAC que se conduzcan hacia obras latinoamericanas no escritas en español y relacionadas con la literatura española.

La vinculación que se señaló entre la literatura española y la hispanoamericana en estos programas de posgrado de literatura se encuentra imbricada por los periodos históricos sobre todo en la maestría (ver Tabla 5.2.)

Tabla 5.2. LGAC de los programas de posgrado de la BUAP	
Nombre del programa	LAGC
Maestría en Literatura Hispanoamericana	Cultura y Literatura Hispanoamericana Virreinal. Cultura y Literatura Hispanoamericana del Siglo XIX a la actualidad. Teoría y Crítica literaria.
Doctorado en Literatura Hispanoamericana	Problemas o temas actuales de teoría y crítica literarias. Temas de la literatura hispanoamericana.
Fuente: elaboración propia con información de la página web de la BUAP.	

La delimitación temporal de las LGAC en estos programas de posgrado se destaca por nombrar la región de las obras literarias que se estudian para producir el conocimiento literario: Hispanoamérica. En este sentido se hace depender el conocimiento literario de la comparación con la literatura europea, dependiendo del periodo histórico para establecer relaciones y separaciones con los estilos eurocéntricos.

entonces esa es una literatura que ha hecho mucho para asimilar formas en el siglo XX afinó esas formas, le dio una creatividad de belleza que quizá no tenían en la parte original por ejemplo Darío con la poesía francesa, el lirismo francés, Vargas Llosa, García Márquez con Faulkner, pero que todavía es una literatura digamos en diálogo, bueno, perdón que era una Literatura en diálogo dependiente hasta la segunda mitad del XX cuando se convierte en una literatura sólida, fuerte, pero con una tradición naciente, una tradición que por ejemplo todavía no se ha historiado, en México, hay historias pero fragmentarias. (UP.H.C, entrevista, 22/02/ 2018).

Se considera que la literatura latinoamericana se encuentra en diálogo con la europea como elemento de comparación, sin embargo, no están en igualdad de circunstancias, es un diálogo que se da de forma asimétrica donde los valores eurocéntricos imperan por la mirada autorizada de Occidente (Dussel, 2005). Este diálogo asimétrico parece naturalizarse dentro de estos programas de posgrado de literatura donde parece darse por hecho la vinculación con la cultura europea, en este caso con la literatura española.

La decisión de la comunidad académica sobre la denominación del programa y la fijación de una postura sobre los objetos de estudio fue producto de un proceso de reflexión:

Y cuando planteamos abrir el doctorado pues... pensamos en hacerlo más amplio, más allá de la Literatura mexicana, entonces una de las preguntas que nos hacíamos era si nos íbamos a dedicar a la literatura latinoamericana, pero planteábamos que si decíamos latinoamericana obviamente pues entraba Brasil ¿no? Y, deberíamos tener textos en portugués, con especialistas en Literatura Brasileña. Entonces, gran parte de nuestro dilema fue precisamente ese, de decir, bueno, pues, tampoco tenemos a los especialistas como tal, por lo tanto, le vamos a llamar hispanoamericana que también fue controversias y ponerle hispanoamericana, latinoamericana, porque incluso cuando decimos hispanoamericana incluimos la de España. (UP.M.DI, entrevista, 23/02/ 2018).

La argumentación sobre la elección de las obras de la región hispanoamericana se centra en la falta de especialistas en el tema, es decir, estudiar obras de Latinoamérica se volvía un reto pues no existen docentes investigadores en esta comunidad que puedan manejar los temas como

especialistas como en el ejemplo anterior. Al decidirse por estudiar la literatura hispanoamericana toman conciencia de la exclusión de otros tipos de literatura que se producen en el continente americano, así como la inclusión de obras españolas sobre otros estilos europeos.

La delimitación del estudio de las obras como medio de producción de conocimiento dentro de los programas de posgrado tiene que ver con la lengua en las que se escriben. En este caso la lengua imperante es el español en una comunidad de hablantes conforma región con los países del continente americano (aunque se hace una distinción con la literatura caribeña que no se toma en cuenta) y del europeo sólo España.

En estos dos programas se considera Latinoamérica como una región productora de literatura en español y en ella tiene cabida la literatura hispanoamericana. Las obras escritas en otras lenguas dentro del continente americano son desplazadas.

Sin embargo, la apreciación de la literatura latinoamericana es en diferencia con los estilos europeos, existe una reinterpretación de dichos estilos estableciendo una distancia con características propias que son dignas de ser analizadas.

Quando se habla del romanticismo es muy distinto como se da el romanticismo en Europa, a como se da en otros países por el mismo contexto social y geográfico, y entonces creo que sí ha sido muy importante, aunque también todavía nos falta mucho explorar caminos cuando hablamos de literatura latinoamericana (UP.M.DI, entrevista, 23/02/2018).

La caracterizan como una literatura con un estilo característico producto de las experiencias propias vividas en el territorio americano como se explica en el fragmento previo hace que la literatura latinoamericana sea diferente con particularidades específicas de esta región que, al compararlas con los estilos europeos, por ejemplo, el romanticismo, denota particularidades notorias en esta región. Sin embargo, la comunidad académica reconoce que, aunque existe mucho trabajo y estudio acerca de la literatura latinoamericana, en general ha sido una literatura poco

explorada o fragmentaria pues no existe una academia de literatura supranacional (Zanetti, 1998).

Desde las consideraciones que se han venido analizando, los entrevistados comprenden que están estudiando una parte de las obras de la literatura latinoamericana, la que compete a la que denominan Hispanoamérica; desde esa visión la comunidad académica reconoce la importancia del estudio de la literatura latinoamericana, aunque en estos posgrados no la estudien en su totalidad.

...y bueno, en términos generales, pues, la importancia de la Literatura latinoamericana es, pues, sí es bastante porque finalmente creo que, por territorio, pues, llega a abrir muchas perspectivas y llega a abrir ideologías incluso que no se habían planteado en otras literaturas, aunque, claro, de manera diferente [...]cuando hablamos de Literatura latinoamericana por esto del idioma ¿no?, creo que, si dividimos mucho esto, principalmente por eso. (UP.M.DI, entrevista, 23/02/2018).

Se reconoce la importancia de la literatura latinoamericana por poseer una forma de expresión diferenciada que responde al contexto del cual emana, siendo una literatura particular de la región. Sin embargo, ante este corpus se hace una segregación que, argumentan los académicos, es para establecer la delimitación que hacen sobre los intereses de investigación. En este argumento se nota la falta de cohesión que existe del estudio de la literatura más allá de la nacional o en comparación con las obras eurocéntricas. El idioma sigue siendo la delimitación evidente que hacen los miembros de esta comunidad académica para el estudio de la literatura latinoamericana:

hasta la segunda mitad del XX cuando se convierte en una literatura sólida, fuerte, pero con una tradición naciente, una tradición que por ejemplo todavía no se ha historiado, en México, hay historias pero fragmentarias, de Carlos Monsiváis que ha hecho una, Pérez Gay, Espinoza, pero digamos que falta mucho todavía de la creación desde la parte de la crítica, y bueno tomando la crítica también, es una literatura cuya crítica, ha estado supeditada mucho a las modas teóricas que surgen por lo general en Francia, en Estados Unidos. (UP.H.C, entrevista, 22/02/2018).

El estudio académico de las obras literarias se plantea desde un enfoque eurocéntrico desde donde se ha sentado los cimientos de lo válido y de lo que debe ser la literatura dejando otros tipos de estilos fuera del interés de estudio:

[las modas teóricas surgidas en Europa y Estados Unidos] y que las ha consumido las ha procesado de manera casi ansiosa, de manera de decir bueno, ya lo último, ya no es el formalismo, ya no es el estructuralismo, ya no es la semiótica, lo último es el posestructuralismo no eso ya no, claro que no, ahora son los estudios culturales, no eso también ya pasó de moda, no, entonces estamos ahí como si fuera un asunto de usar y tirar ¿no? Cuando debería creo, adoptarse la forma que nos es más acorde y aprovecharla (UP.H.C, entrevista, 22/02/2018).

Sin embargo, la postura del entrevistado tiene que ver con usar las teorías no por moda sino con base en las necesidades del objeto de estudio, esto permite que un estudio más anticolonialista pueda gestarse en estos posgrados.

Según lo analizado, se puede decir que la región imaginada (Canclini, 2000) establecida por los intereses de estudios de la obras literarias y enfoques en los programas de posgrado de literatura de la BUAP. Primordialmente se destaca una fuerte inclinación al estudio de la literatura hispanoamericana caracterizada por las obras literarias escritas en el idioma español cuyos autores sean nativos hablantes o de países donde es una lengua preponderante u oficial, esto incluye los países del continente americano y España.

Esta delimitación sobre los objetos de estudio literarios en este posgrado deja entrever la dependencia colonial con el viejo continente y sus canones establecidos que influyen en américa latina. Existe más similitud entre la historia, herencia y realidad brasileña dispuesta en sus obras literarias con cualquier otra de Latinoamérica que la que puede establecerse con España que durante mucho tiempo estableció una relación de dominación con América (Dussel, 2005).

Las obras escritas en el continente americano son reconocidas dentro de la literatura latinoamericana con una tradición sólida en el sentido de que existe una voz propia con características diferenciadas en esta región. Y es considerada naciente porque su consolidación en un estilo propio no tiene más de dos siglos, teniendo su apogeo a mitad del siglo XX. Por esto, es necesario seguir indagando y caracterizando a la literatura latinoamericana, pero desde enfoques teóricos eurocéntricos la tarea es difícil debido a que las perspectivas colonialistas imperan imponiéndose a las particularidades de las obras latinoamericanas.

5.2.2. COLSAN: regiones hispánica e hispanoamericana

Profundizando el estudio de la literatura americana escrita en español y la herencia que esta recibe de la región hispánica, en el COLSAN se ofrecen dos programas de posgrados de literatura que manejan las mismas LAGC, sin embargo, por los nombres de cada programa pareciera que en maestría y doctorado se revisan obras producidas en distintas regiones. En este apartado se analiza la visión de la comunidad académica conformada en torno a estos posgrados en los que se comparten las mismas LAGC y la concepción de la literatura latinoamericana (ver Tabla 5.3.).

Tabla 5.3. Programas de posgrado de literatura en el COLSAN		
IES	Posgrados	LAGC
El Colegio de San Luis	Doctorado en Literatura Hispánica	<ul style="list-style-type: none"> • Literatura y publicaciones periódicas mexicanas e hispanoamericanas del siglo XIX a la actualidad. • Literatura tradicional y popular del ámbito hispánico.
	Maestría en Literatura Hispanoamericana	
Fuente: Elaboración propia.		

Estas LAGC están estructuradas por periodos históricos, pero en ellas no sólo se estudian obras literarias únicas sino también publicaciones

periódicas que fueron formas de divulgación masiva de los estilos y autores de la literatura.

La denominación de los posgrados se debe a la oferta educativa que promueven, es un tipo de formación diferente a la de los otros posgrados en IES cercanas al COLSAN hablando de distancia geográfica. Es decir, su fortaleza como programa es brindar una oferta educativa diferente, más amplia, que posibilite un mayor número de investigaciones.

tiene una razón específica, hay maestrías en Literatura mexicana, maestrías en la UNAM y en la Veracruzana, por ejemplo, no sé cómo se llame... en... Sonora creo que también se llama mexicana y doctorado también en Literatura hispánica si estuve más cerca... y se debió a que es abarcante [sic] porque no tiene que ver solo con literatura mexicana, hispanoamericana sino con literatura española (CS.H.DI_1, entrevista, 20/03/2018)

En este sentido, la maestría y el doctorado de esta institución tratan de fijar una postura sobre un objeto de estudio en el cual se contemplan varias obras escritas en México, Hispanoamérica y España. En este sentido la región de producción de conocimiento literario que plantean está vinculado al conocimiento colonial delimitado por la lengua, en este caso el español.

La denominación de literatura hispánica se define en esta comunidad académica como

una tendencia a básicamente trabajar autores que hablen y escriben español, ya sea en España o en Hispanoamérica y si básicamente sería eso ¿no?, a eso se refiere lo hispánico, lo de habla en español” (CS.H.DI_2, entrevista, 20/03/2018).

Esta definición incluye obras producidas en varios espacios geográficos que tienen en común el uso del español como lengua mayoritaria que reproducen la cultura hegemónica eurocéntrica, principalmente la visión de España.

La maestría en literatura hispanoamericana debería, entonces, ser un enfoque menos englobante que el doctorado en literatura hispánica, pero desde el hecho de que manejan las mismas LAGC para ambos programas

denota que en realidad no existen diferencias notables entre el abordaje de cada programa.

La literatura hispanoamericana que se maneja en la maestría se define como el estudio de obras literarias periódicas y unitarias de una región más acotada, tal como se expresa en el siguiente fragmento:

Hispanoamericana sería más acotado, porque sería solamente Hispanoamérica, hay distintas versiones algunos dicen que Hispanoamericana ve España otros dicen que no, pero bueno eso (...) La visión que tenemos nosotros es Hispanoamericana solamente Hispanoamérica, solamente América, aunque es inevitable de pronto tratar algún autor hispanoamericano que no llegues a tocar algún autor español ¿no? aunque básicamente la diferencia aquí sería que estaría el enfoque puesto en Hispanoamérica ¿no? (CS.H.DI_2, entrevista, 20/03/2018).

La postura de la comunidad académica del COLSAN para la literatura hispanoamericana tiene que ver con las obras unitarias y periódicas escritas por autores del continente americano, sin embargo, la lengua sigue siendo definitoria para la inclusión de las obras que se investigaran en estas LAGC en las que no existe una distancia total con la literatura española. Eso hace pensar que la diferencia entre la región literaria que se aborda en el doctorado y la que se aborda en la maestría no estén tan definidas, sino que más bien sean las mismas.

La justificación para abordar el estudio de ciertas obras producidas en una determinada región se da por los enfoques imperantes en la formación, ya que

[...] lo hispanoamericano, esto es más específico, una maestría porque tiene que ser un poco más... ir más al punto, tiene que ser algo más concreto, una maestría, pues, es dos años solamente, sin posibilidad de ninguna prueba, el doctorado dura tres años y medio, por lo tanto, me imagino que se decidió por esa razón fuera en hispanoamericana, si te fijas, las maestrías es algo que se da, todas las maestrías de literatura son de literatura hispanoamericana o mexicana, como las de la UNAM, pero no hay comúnmente o al menos solo conozco una maestría en Literatura hispánica, lo que hay son doctorados en Literatura hispánica y doctorados en Literatura hispanoamericana pero por lo regular son hispánica (CS.H.DI_2, entrevista, 20/03/2018).

Sin embargo, además la conformación de las LAGC tiene que ver con las especialidades formativas de los integrantes de la comunidad académica que, como se había destacado en páginas anteriores, en su mayoría se asumen como mexicanistas, es decir, con experiencia en obras de autores mexicanos:

totalmente, en el caso de la literatura hispánica se tendría, se podría tener ahí algún estudio sobre literatura española aunque últimamente nosotros como nuestra tendencia es ya mis colegas que trabajan Hispanoamérica solamente no trabajan española y muchos de nosotros que somos mexicanistas pues hemos tendido en el doctorado incluso también, a irnos solamente, a quedarnos en América, aunque de pronto hagamos ciertos nexos con... o si por ejemplo de pronto como trabajo Literatura mexicana del XIX de pronto establezco nexos con Clarín, Leopoldo Alas también del siglo XIX que escribió en las mismas fechas de unos de los autores que trabajo que es Riva Palacio. No es que lo evitemos, no es que, es que tenemos digamos, solamente centrándote en México ya es [bastante] entonces si tratamos de limitarnos para profundizar un poquito más. (CS.H.DI_2, entrevista, 20/03/2018).

Otra de las razones para no establecer estudios parcializados de las obras tiene que ver con cumplir con los tiempos estipulados en los planes de estudio que se supeditan a las reglas del CONACYT. Pero los estilos europeos, de España específicamente, siguen estando presentes, aunque sea como medio de comparación, en el que la lengua es el criterio de inclusión o exclusión.

El argumento anterior se ejemplifica en el siguiente testimonio de un integrante de esta comunidad académica en el que reflexiona sobre las implicaciones políticas que involucran las denominaciones de ciertos espacios geográficos:

Por la lengua, ese sería el método definitorio o en principio y eso desde mi punto de vista porque realmente no es algo que se haya discutido propiamente. Si cuando piensas en Latinoamérica o en Hispanoamérica, Latinoamérica, tiene todos los conceptos, implicaciones políticas que el mismo Hispanoamérica pero pues nos hemos decidido considerarlo por la lengua que a su vez también está cruzada por la política necesariamente, no es que tu elijas un término u otro en más que tú lo estás generando está ahí y nada más lo tomas como objetivo de lo que haces puede ser política mexicana, política, maestría en política hispanoamericana, así el termino ya estaba ahí (CS.H.DI_1, comunicación personal, 20 de marzo de 2018).

Pareciera que el término de denominación que rige los estudios y abordajes de las LAGC de los programas de posgrado sólo fue una elección para designar obras en español, pero si analizamos un poco lo expresado la denominación de los programas de posgrado recogen implicaciones políticas de los términos que se encuentran atravesando la producción del conocimiento literario en estos programas de posgrado de literatura.

De esta manera, la denominación de Hispanoamérica concibe el pasado colonial asociado a España definido por la lengua. El nombre de Iberoamérica incluye a Brasil y a las colonias inglesas términos que se ocuparon mayoritariamente en el siglo XVIII. La denominación de América Latina o Latinoamérica tiene la implicación política que supone diferenciar la cultura latina de la anglosajona, comprende todos los países colonizados por ésta (Guerra Vilaboy, 1997).

En cuanto a la literatura Latinoamérica, la comunidad académica del COLSAN reconoce su importancia e incluso la equiparan a la hispanoamericana en su dimensión escrita en español, siendo la primera más amplia.

Lo que pasa que es la misma... desde mi perspectiva es la misma yo creo que es muy importante estudiarla para, porque nunca lo representa, mira en el siglo XIX se manejaba una idea de la cual no creo que estemos muy lejanos, que es la literatura cualquier tipo de cultura representa de alguna manera el grado de civilización aunque ahorita no podemos considerar si el progreso sea positivo sin embargo, el hecho de que personas de un país puedan escribir una novela o puedan escribir un cuento o para escribir un temario o puedan pintar un cuadro si a nivel de cualquier otro país del mundo implica de alguna manera o sigue implicando el siglo XIX nuestro grado de civilización no, nuestra capacidad de integración con todo el mundo, si seguimos digamos de hecho estamos, estar, conocer lo que se está escribiendo en otras partes, el hecho de poder competir con todo eso que finalmente es un mercado, nos hace parte del mundo (CS.H.DI_1, entrevista, 20/03/2018).

La literatura latinoamericana se concibe como una literatura equiparada a la hispanoamericana o, en sentido más estricto, la segunda como parte de la primera. Las características que se destacan de esta

literatura son lo que llama el académico grado de civilización expresado en las obras literarias de una porción de continente americano con respecto al resto del mundo, en donde la concepción de la literatura latinoamericana se encuentra en desventaja pues no cumple con los estándares de civilidad según lo establecido desde las esferas de poder en la cultura occidental. La visión del académico en la entrevista con respecto a la literatura y el arte es que debe ser capaz de ser reconocida por el resto del mundo, para ello, debe corresponder de alguna manera con que se legitima en el mercado y esas obras serán punto de referencia para su estudio académico.

La equiparación de la literatura latinoamericana con la hispanoamericana se entiende mejor cuando al enumerar los estudios latinoamericanos dentro de los programas de posgrado de literatura se menciona que:

nuestros estudiantes manejaron revistas grandes autores cubanos, (...) por ejemplo trabajaron revistas literarias cubanas, clásico Borges, han trabajado algunos autores argentinos... ¿quién más además de cubanos? Sobre todo, eso es lo interesante ahora que lo pienso han trabajado más cubanos, argentinos, nada más y los demás han sido mexicanos (CS.H.DI_2, entrevista, 20/03/2018).

Como se puede observar, dentro de los escritores latinoamericanos se consideran autores de nacionalidades donde la lengua oficial predominante es el español, por lo tanto, sus obras son escritas en ese idioma que sigue perpetuando la visión de la región instaurada por la lengua pero que al mismo tiempo también es latinoamericana para ellos y, desde esta visión, generan conocimiento literario. Pues se reconoce que hay tipos de literaturas ausentes del continente americano colonizada por los pueblos cuya lengua proviene del latín:

por ejemplo, el caso de latinoamericano tal vez tendríamos que incluir a Brasil tampoco no se trabaja aquí literatura en portugués ni siquiera traducir... pues fijate no, casi todo lo que me acuerdo el núcleo de revistas han sido locales y revistas que se han escrito aquí en el siglo XIX, Iburgüengoitia (CS.H.DI_2, entrevista, 20/03/2018).

En este testimonio se refuerza hablar de Latinoamérica exclusivamente la literatura escrita en español, sin embargo, en la actualidad con la movilización de las personas se hizo importante señalar si la región a la denominan Hispanoamérica contemplaría otros espacios donde los autores hablan español por herencia familiar en países donde el español no es oficial:

Y tú me puedes decir entonces ¿incluye los Ángeles, incluye Chicago? Diríamos también en principio cuya lengua ahí si es cuya lengua es... se dice, lengua oficial es el español también, aunque se hable mucho en los Ángeles en todos lados en Estados Unidos no es la lengua oficial. (CS.H.DI_1, comunicación personal, 20 de marzo de 2018).

Por lo analizado hasta ahora se distingue que la región creada por el conocimiento producido por los estudios realizados en el programa de posgrado es exclusivamente de obras en español de los países donde este idioma es oficial, esta región está más vinculada con los estilos europeos estableciendo específicamente con España. Se asume que en esta región de producción de conocimiento abona a la literatura latinoamericana, pues las obras que comúnmente son el objeto de estudio de las investigaciones dentro de los programas de posgrados comprenden una dimensión de ésta, es decir, la literatura mexicana forma parte de la latinoamericana. Sin embargo, no se puede considerar que estos posgrados estudien como tal la literatura latinoamericana.

5.2.3. UV: acercamiento a la región latinoamericana

Los posgrados de la UV que se encuentran adscritos al Instituto de Investigaciones Lingüístico-Literarias (IILL) tienen una trayectoria más amplia; en su historia se documentan cuarenta años de trabajo que hoy día respaldan 22 investigadores que están al frente de estos programas de posgrado.

La visión del IILL de la UV desde sus inicios ha tenido una inclinación por el estudio de la literatura mexicana con la creación de la maestría en

este rubro. Pero con las renovaciones de la planta académica, así como con las adecuaciones después de las evaluaciones y acreditaciones del CONACYT lograron que se creara el Doctorado en Literatura Hispanoamericana aceptando a la primera generación en el 2011:

le platico la historia del Instituto, el Instituto comenzó en el año 71 siendo especializada en Literatura hispanoamericana y así funcionó hasta 1986, los temas de investigación de nuestro personal era Literatura hispanoamericana, naturalmente mexicana ¿no? pero fundamentalmente hispanoamericana con mucho énfasis en lo argentino, uruguayo, colombiano, etc. Y después, y lo peruano, o sea el boom para acabar pronto y después, el director del todavía Centro Honor Instituto se fue y llegaron los mexicanistas al Instituto entonces empezó a haber una gran cantidad de estudios sobre Literatura Mexicana (UV.H.C, entrevista, 05/04/2018).

Por el relato de la historia del instituto a finales de la década de 1980 el enfoque e interés por la literatura hispanoamericana era predominante pues estudiaban literatura de ciertos países de Sudamérica, lo cual marca una diferencia con las otras IES. Sin embargo, ahora la mayoría de los proyectos de investigación tiene más incidencia en la literatura mexicana.

Hasta el año 1986 los estudios sobre literatura hispanoamericana se fueron disminuyendo para dar paso a nuevos proyectos sobre literatura mexicana. En el relato de la historia del instituto se otorga protagonismo a las intenciones individuales, de un especialista con el cargo de director que incentivaba los estudios de literatura hispanoamericana, que al retirarse y con la incorporación de mexicanistas provocó que por un largo tiempo los estudios e investigaciones del IILL en su mayoría fueran sobre literatura mexicana, situación que provocó la creación de la maestría:

era el director el que promovía lo hispanoamericano, se fue el director y comenzó a prevalecer lo mexicano, nunca se dejó de hacer Literatura mexicana pero se fue el que estaba interesado en Hispanoamérica, y entonces pues comenzaron a surgir proyectos y productos de análisis de la Literatura Mexicana y entonces, de pronto nuestra revista "Texto Critico" que era de estudios de Literatura hispanoamericana primordialmente se empezó también a mexicanizar y al paso del tiempo nos dimos cuenta que ya había pocos temas de hispanoamericana (UV.H.C, entrevista, 05/04/2018).

Es importante señalar que los contenidos e investigaciones sobre literatura hispanoamericana proliferaron por el interés de una persona que además se encontraba en una posición privilegiada en la estructura burocrática. De esta manera, el involucrar contenidos dentro de los programas de posgrado recae sobre los académicos, pero no por simple voluntad, sino es un cúmulo de elementos que conforman su *habitus*. Por eso cuando el director no estuvo en el posgrado, los nuevos integrantes del núcleo académico reforzaron y promovieron contenidos e investigaciones hacia sus áreas de experiencia.

Los trabajos sobre la literatura mexicana fueron mayoría, sin embargo, no se excluyó por completo la literatura hispanoamericana, pero notablemente disminuyó o se consideraba sólo las obras mexicanas. Por tanto, las intenciones de los docentes-investigadores guían la producción del conocimiento literario que está siendo referente para la promoción de las obras latinoamericanas.

Lo expresado en el IILL es un ejemplo de cómo el estudio de la literatura latinoamericana no se encuentra contemplado porque no es nombrada como tal, y la literatura que se estudia y se investiga desde la región hispanoamericana dentro de estos programas de posgrado es fragmentaria y se le da prioridad al plano nacional, por esto después, con la creación del Doctorado en Literatura Hispanoamericana se intentaba superar el estudio de las obras locales, tratando incluir más investigaciones sobre este tipo de literatura, pero sucedió un fenómeno:

La primera generación del Doctorado en Literatura Hispanoamericana, cinco de los seis protocolos de investigación era de Literatura Mexicana, entonces estaba muy subsidiada de los egresados de la Maestría en Literatura Mexicana, pero también había poca oferta por nuestra parte para que hubiera tenido más de literatura hispanoamericana (UV.H.C, entrevista, 05/04/2018).

La producción literaria mexicana en estos posgrados se hace evidente en la Tabla 5.4.

Tabla 5.4. Productos por LGAC, posgrados de literatura de la UV 2008-2012			
Tipo de publicación	Literatura mexicana	Literatura Hispanoamericana	Teoría literaria
Libros (autores)	6	-	-
Libros (ed. Críticas, antologías)	18	1	-
Libros (coord., compilación)	11	-	4
Capítulos de libros	59	2	13
Artículos, reseñas	26	3	6
Totales	120	6	23
Fuente: datos obtenidos de la página web del IILL. https://www.uv.mx/inslit/publicaciones/			

Teniendo en cuenta esta disparidad en la producción, en el año de 2016, después de la última evaluación de CONCYT, se planteó reestructurar el programa de estudios del doctorado ampliando su duración un año más (de tres a cuatro años); los docentes se plantearon establecer los tipos de literatura a los que se iban a dedicar con la intención de impulsar la literatura hispanoamericana más allá de los estudios mexicanistas:

aprovechamos para hacer una regionalización de la literatura hispanoamericana, entonces hicimos una revisión y propusimos una literatura andina, una que es la del circuncaribe donde está México, una literatura rioplatense, y una literatura proveniente, la que está en Colombia, Venezuela, Perú, bueno Perú es andina, perdón, bueno hicimos la que es propiamente hispanoamericana, la rioplatense, la andina abarca hasta Chile la parte norte de Chile, después esta Argentina, Uruguay, Paraguay, después está el Brasil con las Guyanas y una parte de Colombia, después viene la centroamericana con el Caribe con México y la del rioplatense. Entonces ya tenemos todos los protocolos de investigación de los muchachos que están en la cuarta generación ya están con el modelo de los cuatro años y con el modelo de la literatura regional hispanoamericana (UV.H.C, entrevista, 05/04/2018).

Esta regionalización abarca distintas regiones de producción de la literatura. A diferencia de la otras IES analizadas en las que los estudios de la literatura latinoamericana estaban sujetos a la lengua aquí abarcan diversas expresiones de la literatura latinoamericana, independientemente de la lengua.

En el plan de estudios del doctorado de la UV hay tres cursos obligatorios sobre literatura hispanoamericana en donde se plantea el estudio particular de estos tipos de literatura regionalizados.

La creación del Doctorado en Literatura Hispanoamericana fue un medio para incentivar este tipo de literatura cuya producción del conocimiento había estado opacada por los trabajos de la literatura mexicana, buscando

que abarcara todo en el doctorado, pero con muchas debilidades que hemos ido ahora, abatiendo, entonces, ahora hay optativas de hispanoamericana, cursos de literatura hispanoamericana, también hay mexicana, pero por ahora primordialmente es todo hispanoamericana y desde el punto de vista de las regiones, entonces las optativas van por regiones, los protocolos se inscriben en las regiones, ya empieza a haber una nueva distribución de conocimiento y de interdisciplinariedad, y el enfoque regional también les pareció muy adecuado, en el CONACYT (UV.H.C, entrevista, 05/04/2018).

Para esta comunidad académica la literatura hispanoamericana es la literatura latinoamericana; no hacen la diferenciación por el contexto político e histórico de la región latinoamericana, ni por la lengua. Sin embargo, las denominaciones Latinoamérica e Hispanoamérica no pueden ser homólogas, pues la primera supone una literatura que viene de países de cuyo idioma proviene del latín como el español, francés, portugués y que además tienen elementos culturales compartidos que fueron heredados a América, es por esto, los países al buscar su identidad propia fuera de la europea con valores e ideales de una nueva región se sintieron identificados al principio por el plano intelectual, después por asociaciones democráticas intentando consolidar las relaciones de los países en una sola nación y por último los tratados de libre comercio entre ellos para su competitividad global fue una acción obligada. Es por esto, que en contextos tan similares la literatura alcanza niveles que sobre pasan lo acontecido en un país sino en toda la región independientemente de la lengua.

Hispanoamérica designa el lazo con España, podría pensarse que sólo por compartir el idioma en la que se escriben las obras literarias, sin

embargo, posee una fuerte posición política que legitima lo hecho e influenciado por Europa (De la Fuente, 2005).

Es necesario resaltar, que la presencia de autores españoles no es tan fuerte como en las otras IES estudiadas, esto puede interpretarse como que la denominación hispanoamericana para el NAB si es una región de producción literaria conformada sólo por la lengua en la que se escribe sin reflexionar sobre su connotación política.

Es notable que existe una intención firme sobre abordar y estudiar la literatura producida en los países latinoamericanos, más allá de la literatura mexicana en comparación con las otras IES. Digamos que la intención de estudiar productos literarios fuera de México es visible.

El modelo de estudio de este doctorado ha sido reconocido por la institución acreditadora, en este caso CONACYT, lo que permite argumentar a la comunidad académica que la forma de abordar y estudiar la literatura es la correcta, legitimada. Con esta distinción las comunidades de académicos pueden establecer los planes de estudio y sus contenidos según conciben la literatura y se hayan especializado en ella, sin cuestionamientos pues se encuentran a cargo de un programa de posgrado de calidad a nivel nacional y, como se ha explicado antes, los integrantes del NAB tiene que cumplir con ciertos requerimientos que les exige una producción de conocimiento constante. Estas comunidades académicas están a cargo de la formación y producción literaria del país.

La generación que ingresó con el plan de estudios nuevo, extendido y con la regionalización antes descrita, presentó protocolos de investigación con temas de la literatura Hispanoamérica, logrando acrecentar el número de ellos en relación con las otras generaciones.

Esta generación se conforma por nueve estudiantes y seis de ellos están planteando investigaciones con temas de literatura hispanoamericana, entre las cuales se aprecian en la tabla donde se destacan los títulos de los protocolos de investigación.

Tabla 5.5. Títulos de los protocolos de investigación de la generación 2015-2018 del Doctorado en Literatura Hispanoamericana de la UV	
Literatura hispanoamericana	Literatura mexicana
La transformación de la literatura ejemplar y del género bestiarario en dos textos narrativos hispanoamericanos del siglo XX	<i>Viaje de Perico Ligerero al País de los Moros</i> : Una nueva edición y un estudio introductorio
Macedonio Fernández, Witold Gombrowicz y el canon estético	
Fragmentación y crisis de la narratividad en la <i>Trilogía de la espera</i> de Antonio Di Benedetto	Risa y oralidad en <i>La feria</i> de Juan José Arreola: esbozos de poética
La presencia de la crónica de indias en tres novelas de Tomás Eloy Martínez	
Exilio y escrituras del yo en tres viajeros hispanoamericanos	Creación y reescritura en el <i>Padre Amaro</i> de Vicente Leñero
Mario Levrero y su <i>Novela Luminosa</i> , la escritura como metáfora de lo extraño	
Fuente: Elaboración propia con datos de la página del doctorado en literatura hispanoamericana de la UV https://www.uv.mx/dlh/generaciones/tercera-generacion-2015-2018/	

En los títulos de los anteproyectos se puede observar que las investigaciones hacen comparativos entre obras escritas dentro del territorio latinoamericano, pero siguen privilegiando la lengua en la que fueron escritas, en este caso el español. Los entrevistados indicaron que las posibilidades de realizar estudios de obras escritas en otros idiomas latinoamericanos, como el portugués, es posible ya que hay miembros de la comunidad académica que podrían contribuir para esta tarea, sin embargo, no se han presentado aún investigaciones de este tipo.

Esto puede interpretarse como una falta de interés en general por este tipo de estudios, es decir, la formación de los estudiantes y profesores ha hecho que el campo literario hispanoamericano en México se distinga por el estudio primordialmente por obras de contexto inmediato y algunos autores de otros países pero de habla hispana y es acá donde se tiene sentido la designación de literatura hispanoamericana en lugar de latinoamericana no sólo en la UV sino también en las otras dos instituciones analizadas.

5.2.4. Regiones de producción literaria

Las voces de académicos que integran las comunidades conformadas en torno a los posgrados del campo de la literatura que se consideraron en esta

investigación, develan una visión y definición de objetivos que se enmarcan en la lógica de acreditación que establece el CONACYT, pero también los miembros de las comunidades académicas tienen una postura sobre el conocimiento literario que se produce en estos programas de posgrado, para consolidar el canon literario que se reproduce.

De los tres casos abordados se desprende que los criterios de regionalización alrededor de la literatura latinoamericana que permiten incluir o excluir obras en estos programas de posgrado son: la lengua dominante (español), la formación previa de los integrantes de las comunidades académicas y la noción de que la literatura latinoamericana incluye la literatura mexicana e hispanoamericana. En este apartado se abordan cada uno de estos criterios.

5.2.4.1. La lengua como criterio de demarcación territorial

Incluir obras escritas en América Latina en español es la justificación recurrente esbozada por los integrantes de las comunidades académicas sobre la inclusión de las obras que se estudian. Sin embargo, no existe una postura sólida sobre el estudio del origen de la obra literarias pues existe la posibilidad del estudio de la literatura europea escrita originalmente en español.

Es decir, existe un vínculo fuerte con la literatura occidental europea que sirve de referente para entender a la literatura latinoamericana estableciendo sus diferencias y encuentros. La justificación de los académicos para el abordaje de obras únicamente escritas en español tiene que ver, en parte, con que ellos no son hablantes de los otros idiomas latinos distintos al español y presentes en el territorio de Latinoamérica.

Es importante señalar en este punto que dicha justificación es entendible desde el punto de vista de que la lengua es constitutiva de la realidad en cuanto a la introyección del mundo de las cosas que representa una visión del mundo particular. Sin embargo, las realidades de los países

latinoamericanos son muy cercanas pues comparten el contexto social, político, económico y cultural que las lenguas pueden explicar independientemente de su estructura y vocablos.

Las experiencias históricas de Latinoamérica se encuentran en la producción literaria y dejar de lado las obras no escritas en español deja de lado elementos de construcción cultural de este territorio. Incluir obras de España, cuyo contexto es distinto a la realidad latinoamericana, pues históricamente fue el país colonizador, aunque de ellos procedan ciertos elementos culturales y simbólicos de los cuales se apropió América, aunque algunos se viven de forma diferente.

La justificación de los miembros de las comunidades académicas sobre el nulo manejo de lenguas distintas al español presentes en Latinoamérica es un elemento de exclusión, pero sin una justificación real ya que si analizamos las LGAC están organizadas en su mayoría por periodos históricos de la realidad latinoamericana. En ese sentido la literatura dentro de los programas de posgrado está siendo estudiada más bien por periodos históricos en los cuales surgieron ideologías y movimientos literarios específicos que fueron particularmente adaptados para el contexto latinoamericano (ver Tabla 5.6.).

Tabla 5.6. LGAC de los programas de posgrado de literatura cuyos temas se manejan por periodos históricos (subrayado)		
IES	PROGRAMA DE POSGRADO	LGAC
BUAP	Maestría en literatura hispanoamericana	1. Cultura y literatura novohispanas. 2. <u>Cultura y literatura mexicanas del siglo XIX a la actualidad.</u> 3. Teoría y crítica literarias.
	Doctorado en literatura hispanoamericana	1. Problemas o temas actuales de teoría y crítica literarias. 1. Problemas o temas actuales de teoría y crítica literarias Poética hispanoamericana Teoría de la literatura Hermenéutica Semiótica de la cultura Estudios trasatlánticos Crítica literaria feminista Análisis del discurso literario

		<p>Posmodernidad en la Literatura</p> <p>2. Temas de la literatura hispanoamericana <u>Literatura y cultura áureas y virreinales</u> <u>Literatura escrita por mujeres en Hispanoamérica (s. XVII-s. XX)</u> Novela histórica en Hispanoamérica Literatura fantástica en Hispanoamérica <u>Novela de la Revolución</u> Narrativa hispanoamericana contemporánea Poesía hispanoamericana Teatro hispanoamericano Identidad y literatura hispanoamericana Literaturas al margen del canon hispanoamericano Pensamiento y cultura en Hispanoamérica</p>
COLSAN	Maestría en Literatura Hispanoamericana-COLSAN	<u>1. Literatura y Publicaciones Periódicas Mexicanas e Hispanoamericanas, del siglo XIX a la actualidad.</u>
	Doctorado en Literatura Hispánica-COLSAN	<u>2. Literatura tradicional y popular del ámbito hispánico.</u>
UV	Maestría en Literatura Mexicana-UV	1. Literatura mexicana. 2. Literatura hispanoamericana. 3. Teoría y crítica literaria. 4. Literatura, otras artes y disciplinas. 5. Literatura: Creación y traducción.
	Doctorado en Literatura Hispanoamericana-UV	1. Literatura mexicana. 2. Teoría y crítica literarias. 3. Literatura, otras artes y disciplinas. 4. Literatura: Creación y traducción.
Fuente: elaboración propia a partir de información retomada de los planes de estudio publicados en las páginas web institucionales.		

En la tabla anterior se observa como los estudios literarios en los programas de posgrado se encuentran vinculados a los periodos históricos importantes donde existen elementos culturales, estéticos, simbólicos, sociales y políticos similares que hacen de la literatura escrita en ese momento tenga características de fondo y de forma con que comparten.

En este sentido la lengua deja de ser una característica principal unificadora para excluir la diversidad de obras latinoamericanas escritas en otra lengua que comparten realidades similares unificadoras.

Cuando se usa el español como característica unificadora de los estudios literarios de los cuales se produce conocimiento se incluye a las

obras de España en comparación o como referente de lo producido en español en América en los países donde se oficializa esta lengua.

En sentido estricto, desde lo señalado por Valverde (1974) la designación de Hispanoamérica es el territorio conformado por países donde la lengua mayoritaria y oficial es el español, sin considerar a España. De esta forma, se tiene a las obras literarias europeas en alta estima porque desde la estructura social e ideología el conocimiento se ha centralizado en Europa y las formas de abordaje también se encuentran designadas desde esa ideología (Zanetti, 1998; Romero Chumacero, 2015).

En las relaciones de centro y periferia, Latinoamérica se encuentra en el lugar alejado y marginal siendo Europa con su poderío político, social y económico el centro desde donde continúa la impronta colonial; en términos de Dussel (2005):

Una cultura “imperial” (la del “centro”), que se había originado con la invasión de América en 1492, se enfrentaba a las culturas “periférica” en América Latina, África, Asia y Europa oriental. No era un “diálogo” simétrico, era de dominación, de explotación, de aniquilamiento. Además, en las culturas “periféricas” había élites educadas por los imperios (p.7)

Los valores culturales del centro permean hacia la periferia sin cuestionamiento, logrando imponerse en la estructura social y un dato importante es que las elites de la periferia son adiestradas con lo legítimo de la cultura de dominación dando la espalda a su cultura regional y ancestral.

Por tanto, no sólo se trata de la exclusión de las producciones literarias escritas en lenguas, sino que también la visión de estudiarlas. En los programas existen LGAC vinculadas a la crítica y teoría literaria en donde los referentes más importantes proceden de una visión eurocéntrica.

Para estudiar a los teóricos literarios del centro donde la mayoría no están escritos en español, la lengua no es una limitante para acceder a los postulados establecidos para el estudio de la literatura y se trabaja con las traducciones. Esos estudios o enfoques teóricos son traducidos porque son legitimados y dictados desde las esferas del poder, y el acceso a ellos

masificado. No ocurre lo mismo con la literatura proveniente de la periferia como es el caso de la literatura latinoamericana no escrita en español, cuyas traducciones son escasas o nulas y esto no permite que las IES en México puedan conocerlas y estudiarlas. La delimitación de la lengua en las IES dentro de los proyectos de investigación y producción del conocimiento excluye literatura proveniente de Latinoamérica escrita en otra lengua porque reproduce la estructura de poder que legitima producido en el centro y visibilizando a los valores de la periferia.

5.2.4.2. La formación de las comunidades académicas

La falta de especialistas o la especialización en alguna de las aristas que incluye la literatura latinoamericana es otro criterio para seleccionar y reproducir cierto canon literario en los posgrados. Por ello, algunos posgrados centran sus estudios a las obras de la literatura mexicana e hispanoamericana.

El COLSAN hace una delimitación diferente de lo que es la literatura hispanoamericana con respecto a las otras IES analizadas. Para ellos, será la producción literaria escrita en español en el continente americano. El doctorado se dedica al estudio de la literatura hispánica que explícitamente involucra a las obras escritas en España y en América escritas en español. Por tanto, el COLSAN establece una nueva forma de concebir la producción del conocimiento sobre la literatura Hispanoamérica e Hispánica.

Es claro que la reproducción del campo intelectual (Bourdieu, 2002) literario se sostiene en normas que son interiorizadas dependiendo de la posición social de los agentes en la estructura social, quienes se forman y adquieren *habitus* que perpetúan ciertas normas constituidas previamente.

Los académicos al frente de los programas de posgrado de literatura se encuentran dentro del campo intelectual literario desde donde dictan las normas del juego siendo ellos, en términos de Bourdieu, (2002), los expertos que imponen el sentido práctico a los novatos que se encuentran en proceso de formación e incorporación al campo, reproduciendo el contenido en el que fueron educados para ser expertos especializados dentro del campo literario, por este motivo tratan de perpetuar una forma en que aprendieron a producir conocimiento literario.

Como se reflexionó antes, el estudio de la literatura y la producción del conocimiento literario está siendo realizado en el marco de un conocimiento colonizado dictado desde la esfera de poder que se perpetúa y legitima. Entonces, la falta de especialistas en literatura latinoamericana es debido a que los significados dominantes han sido establecidos por las relaciones de poder, donde existe una condición de un doble arbitrario cultural. La clase dominante adquiere poder para legitimar ciertos contenidos sobre otros, pero este privilegio no es inherente, natural o lógico, sino impuesto y aceptado hegemónicamente. Los programas de estudio, las LGAC y el conocimiento estudiado en las IES es un recorte simbólico que se considera digno de continuar enseñando y aprendiendo, dejando fuera otro conocimiento, sin embargo, tampoco tiene fundamentos universales para realizar esa selección.

Al ser institucionalizado el recorte simbólico adoptado por las IES sin cuestionamientos de su valía, ni una reflexión sobre la imposición y sesgo cultural que supone la enseñanza de ciertos contenidos, porque los agentes expertos (académicos) poseen autoridad pedagógica en el sistema educativo para legitimar la formación y la perpetuaran. Los académicos al frente de los posgrados de literatura en México confían en esa estructura y forma de educar a los profesionales de la literatura en el que también fueron formados (Bourdieu y Passeron, 1996).

5.2.4.3. Dificultades para asir la literatura latinoamericana

Un tercer criterio que define el corpus y la denominación del territorio en el cual se producen las obras que se integran tiene que ver con la diversidad que engloba la región latinoamericana. Las comunidades académicas que abordan la literatura hispánica, hispanoamericana y mexicana en los posgrados de literatura reconocen que el conocimiento que generan abona, aporta y contribuye a la literatura latinoamericana, aunque no la estudien en su totalidad, quedando fuera la producción de países como Haití, las Antillas francófonas y Brasil que junto con el centro-sur del continente donde se habla español (Valverde, 1974), también se puede sumar a las ausencias aquella producción de los pueblos originarios que habitaron lo que hoy es esta región.

Desde esta postura, los posgrados de literatura en México están conscientes del sesgo regional que realizan desde las denominaciones que tienen los posgrados, las orientaciones en los programas y las LGAC, sin embargo, este sesgo se explica porque el contenido que manejan los docentes-investigadores atiende a su especialidad (en cuanto al idioma, el territorio y el tiempo de producción) y busca cumplir con los tiempos y requisitos de la instancia acreditadora CONACYT.

Los autores y las obras escritas en español en esta región son parte de un corpus más amplio que comprendería a Latinoamérica y, lo que es más evidente en los posgrados de la UV, se vislumbra la posibilidad de irse ampliando de acuerdo con intereses emergentes de investigación hacia otras lenguas y épocas de producción.

Las comunidades académicas reconocen que las investigaciones incluidas por ahora forman parte de la literatura latinoamericana y, por tanto, su contribución a ésta es constante. Esto implica que a la literatura latinoamericana le queda un amplio camino por recorrer en un sentido decolonizador dado que, por ahora, los objetivos, las LGAC, los fines e

intereses de investigación se asientan en un conocimiento colonizado que busca encontrar cabida en la literatura universal.

5.2.5. Participación de las mujeres en la producción del conocimiento literario

Por lo que se ha venido analizando, la literatura latinoamericana ha estado siempre en un lugar marginal frente al centro periférico de Europa, pero también existen otras marginalidades como lo es la literatura escrita por mujeres, de manera particular interesa aquí la de las mujeres latinoamericanas que sufre una doble marginalidad primeramente porque se encuentra inferiorizada por su designación de origen y también por la centralidad del poder masculino (Richard, 1996).

En el caso de la exclusión/inclusión de obras escritas por mujeres en las comunidades académicas investigadas se tiene un primer acercamiento al listar los autores/as que se consideran importantes en la integración del corpus que se enseña/aprende en los posgrados (ver Tabla 5.7), los cuales fueron referidos de manera espontánea en las entrevistas realizadas, lo que no quiere decir que sean los únicos, sino que son los que se tienen presentes de manera inmediata.

BUAP	Autores	Jorge Ibargüengoitia; Enrique Serna; Garcilaso; Augusto Monterroso; Octavio Paz; Ernesto Cardenal; José Revueltas; Juan Rulfo y Carlos Sigüenza y Góngora.
	Autoras	Josefina Vicens; Alejandra Pizarnik; Sor Juana Inés de la Cruz; Elena Garro; Rosario Castellanos; Isabel Prieto de Landázuri; Refugio Barragán de Toscano; Laura Méndez de Cuenca; Coral Bracho; Inés Arredondo y Cristina Rivera Garza.
UV	Autores	Octavio Paz; Jorge Luis Borges; Julio Cortazar; Gabriel García Márquez y Sergio Pitol Deméneghi.
	Autoras	Alfonsina Storni
COLSAN	Autores	Carlos Fuentes; Jorge Luis Borges; Roberto Bolaños; César Silón Márquez; Bernardo Cuco Castillo; Amado Nervo y Jorge Ibargüengoitia.
	Autoras	Amparo Dávila; Josefina Vicens; Susana Bombal; Silvina Ocampo y Cristina Rivera Garza
Elaboración propia con los autores mencionados en las entrevistas en las IES		

Es en la comunidad académica de la BUAP en la que el listado de autoras es superior al de los autores. A continuación, se destacan argumentos esgrimidos por los entrevistados de las tres IES en torno a la presencia/ausencia de la literatura escrita por mujeres en los posgrados de literatura, destacando los avances que en esta materia ha incursionado la BUAP en comparación la UV y el COLSAN.

La redacción del apartado toma en cuenta los argumentos esbozados por los entrevistados de las IES identificando las siguientes categorías: la invisibilización de la diferencia de género, la ausencia de líneas de indagación, la influencia de otros campos de conocimiento.

5.2.5.1. Invisibilización de la diferencia de género

Esta marginación todavía se encuentra presente en la visión de quienes conforman la academia mexicana de literatura cuando, por ejemplo, se invisibiliza el género; al respecto se presenta el siguiente fragmento de una entrevista realizada a un docente:

es general, o sea, no podemos pensar entre literatura de mujeres o de hombres, pues es un arte y el arte no tiene género. Hay un canon que es cierto, que está hecho por hombres, pero que creo que más allá de eso uno elige que ver o que no ver, trabajar o que no trabajar, la cuestión de las materias [...], no sé, se me ocurre ahora los que he trabajado en clase, hay un criterio que puede, o no, parecer riguroso pero, considero que lo que importa es el valor estético de lo que se hace, y no quien lo hace, que artísticamente tenga un valor no porque sea hecho por un hombre o por una mujer (CS.H.DI_1, entrevista, 20/03/2018).

El arte sin género parece darle autonomía al arte a principios del siglo XX como si no procediera de lugares comunes y simbólicos de la cultura dominante patriarcal donde lo que se encuentra fuera de estos márgenes queda excluido. Esta postura fue defendida por los formalistas rusos al tratar de estudiar la obra sin el contexto de producción, por eso, el autor es irrelevante porque al escribir se desautomatiza y entonces puede transgredir los significados de los significantes. La teoría quería estudiar a la literatura

fuera de la interpretación y el subjetivismo (Eagleton, 1998). Este pensamiento parece imperar en el fragmento de la entrevista cuando se expresa el argumento de apartar la figura del autor de las obras literarias y centrar los estudios en profundizar en lo escrito y su cualidad estética que corresponde a un sistema de valores impuesto por la clase dominante de manera arbitraria.

La literatura como obra de arte realizada por palabras con significados que tienen validez en la realidad social e incluso proceden de ella, por tanto, un texto es un tejido de significados que el autor ordena y jerarquiza según el entorno social y múltiples unidades de sentido. Existen significados centrales y periféricos los últimos están en una postura marginal mientras el primero en una posición privilegiada, estas posiciones no existen por sí mismas, sino que obedecen a una ideología que organiza el sistema de significación que el autor utiliza para crear sus obras ya sea perpetuándolas o cambiándolas, la obra literaria siempre está siendo recontextualizada porque posee múltiples unidades de sentido (Vivero Marín, 2012). Esta mirada posestructuralista sentó las bases para pensar en el autor como organizador del discurso con una fuerte carga ideológica basada en la realidad social, estructura y las tensiones de poder implícitas en ellas, donde se puede encontrar el concepto de lo estético.

Otras teorías posteriores al posestructuralismo señalan la importancia del lector y sus interpretaciones que provienen de un esquema de valores y contexto ideológico desde donde se interpreta. El ejercicio de la crítica literaria donde se da valor a la obra literaria no es más que un ejercicio de diálogo entre autor y lector.

De esta forma, no se puede afirmar que la obra en sí misma tenga un valor inherente, y cuando se habla de el interés del investigador por estudiar ciertos autores se podría pensar en la carga ideológica del sujeto que viene de una estructura social organizada por el ejercicio de poder que es el mismo que organiza el canon literario que el entrevistado señala estar estructurado por hombres.

En la BUAP, consideran que la literatura escrita por mujeres ha quedado marginada y que es importante estudiarla y releerlas para poder superar el criterio de selección de la obra por el valor estético porque en realidad nunca ha sido el único criterio.

Puede haber literatura escrita por mujeres que cumple con, digamos estructuralmente, todo lo que es un cuento, o todo lo que es una novela, o todo lo que es una corriente literaria en sí, o de poesía en términos generales ¿no?, pero lo interesante más bien con ellas, lo que las distingue es esto, sí contiene todo, o sea, tiene toda la calidad, estéticamente también tiene todo y si lo analizamos este estructuralmente todo pero más bien es esto, esa significación o sea qué me está diciendo en sí, por eso creo que esta literatura escrita por mujeres tendríamos que leerla más con estas teorías posestructuralistas porque si nos quedamos en lo mero estructural no nos va a dar algo nuevo, de repente quizás alguna cambiará estructura y todo lo demás pero es qué nos está evocando, qué nos significa y qué imágenes nos está creando y entonces a partir de esas imágenes como nos está desestabilizando el orden simbólico que tenemos respecto a distintos conceptos (UP.M.DI, entrevista, 23/02/2018).

Aunque las dos posturas analizadas en el COLSAN y en la BUAP son opuestas es importante señalar que son discursos que se encuentran vigentes en el campo de literario en la región de formación literaria de posgrados de calidad. Ambas centran su idea de literatura en un grado de estilo y estética reconocida y legitimada, pero estudiar a los autores, en especial a las escritoras es un paso importante para su visualización, su orden de sentido y la forma en que han vivido la experiencia social e histórica.

5.2.5.2. Ausencia de líneas de indagación

Otro elemento importante es la decisión aparentemente personal que hacen para la elección de los temas de investigación a realizar, sin embargo, el estudiante se encuentra dentro de un campo intelectual literario con ciertas

normas del juego que tiene que acatar, estas normas están vinculadas necesariamente al sistema de valores legítimos e imperantes.

Por tanto, decidir sobre qué investigar tiene que ver con una elección libre, asociada al interés propio de estudiantes e investigadores, que no es muy recurrente porque la literatura escrita por mujeres no ha tenido relevancia en el imaginario social, literario y académico. Esto debido a la concepción que se tiene del trabajo de las mujeres que por mucho tiempo fue recluido al espacio privado.

De manera gradual las escritoras comenzaron a tener presencia y reconocimiento por los estándares de la clase dominante, como el canon literario en el que poco a poco van ganando un espacio, sobre todo, las escritoras del siglo pasado y este. Pero aún hay trabajos de mujeres del siglo XIX que todavía no se estudian y no han sido reconocidas:

las mismas razones por las que se consideraba, que la literatura viril era la mejor, si era una cuestión simplemente de la idea que se tenía sobre la relación cómo se manejaba, o cómo se integraba, o tratar de integrar la virilidad con la buena literatura, lo femenino era considerado negativo, en realidad tenía que ver con una especie de necesidad nacionalista de responder, de luchar, de pelear ¿no? Y lo integraban o lo igualaban con una función literaria en este caso una función más bien de, digamos de respuesta, de lucha, de defensa de cierto tipo de ideas, me imagino que por ahí más o menos iba... Como te digo no conozco yo propiamente sobre mujeres, sé que existen, no las he estudiado, me he encontrado de pronto con algunas literatas ahí en algunas de las revistas y por lo regular siempre he incitado a las personas que les interesen a que estudien porque no están estudiadas (CS.H.DI_2, entrevista, 20/03/ 2018).

La virilidad asociada a la buena literatura parece seguir presente a inicios del siglo XXI, en el que la condición marginal de la literatura escrita por mujeres tiende a presentarse como una subcultura o una contracultura con respecto a la dominante es decir la cultura patriarcal; de esta manera la producción de literatura de mujeres que expresan experiencias cotidianas con un propio lenguaje y con base en la diferencia sexual que las ubica

cumpliendo un papel marginal, no está haciéndose notoria en los estudios e investigaciones de literatura (Golubov, 2012).

La acción de escribir de las mujeres ha sido resultado de una acción de desterritorialización del poder del discurso patriarcal o masculino la participación de las mujeres en la construcción del imaginario cultural está presente en sus obras escritas que es una forma de intervención (Richard, 1993; Servén Díez, 2008). Por eso, es importante su estudio, sin embargo, parece que es una actividad particular:

Tenemos colegas en otros programas que trabajan en estos que son feministas, otros, pero no aquí justamente en literatura no tenemos, estamos en el enfoque...Lo que pasa es que apenas puedo, con mis temas, entonces el hecho de ponerme, por ejemplo, a estudiar cualquier otra cosa que se salga implica un desvío de mis principales temáticas, implica tardarme, no presentar en tiempo mis proyectos, entonces me imagino que... la mayoría de las personas que estudian cualquier cosa les pasa lo mismo, igual alguien que está directamente enfocado a cuestiones de género o a literatura escrita por mujeres, es que, a lo mejor revisar algo de literatura escrita por hombres también me quitaría tiempo de estudiar a otros autores (CS.H.DI_2, entrevista, 20/03/2018).

Desde esta perspectiva, las investigaciones sobre el trabajo literario que han escrito las mujeres es tarea de los colegas en programas de posgrado que tienen el enfoque feminista o en los que se discutan temas de género, es decir, la disciplina literaria se encuentra permeada por el término falogocéntrismo que supone que existe una fuente común exclusiva de la voz varonil de donde emana el conocimiento legitimado (Romero Chumacero, 2015).

Además de que los docentes-investigadores tienen una línea de trabajo en la cual se siente cómodos y capacitados para realizar sus investigaciones y que el tiempo que le dedican a éstas no les permite pensar en otros enfoques o rutas de investigación; la delimitación del canon reproducido en la academia establece los tiempos, intereses y temas de investigación en que incursionan los estudiantes de los posgrados.

En términos de Bourdieu (2002) el ser humano que ha sido cultivado en un esquema de valores imperantes en la cuestión literaria mostrará cierto

descuerdo y disputará ciertas obras literarias, sin embargo, siempre lo hará en los márgenes establecidos en el campo.

5.2.5.3. *Influencia de otros campos de conocimiento*

Las formas de abordar las obras literarias para su estudio evidencian que la literatura escrita por mujeres no es una preocupación dentro de la agenda de los docentes-investigadores de la literatura, pues los enfoques de teoría y crítica literaria feminista se gestaron en espacios donde inicialmente se reflexionó sobre las relaciones de poder entre hombres y mujeres dentro de la sociedad. Por esto, los docentes-investigadores dentro de los programas de posgrado de literatura reconocen la importancia de estos estudios, pero no los consideran parte de su labor como academia, es más bien, un trabajo que debe hacerse en otros espacios formativos y que ellos después pudieran revisar:

Yo creo que sí se debe estudiar porque el hecho de conocer y reconocer, me gustaría leer un libro o varios libros que hablaran precisamente sobre las fases que yo estudio, pero desde la perspectiva de la literatura feme... no femenina, si no de la literatura de las mujeres, literatura escrita por mujeres, porque es una parte del todo [...] me hace falta esa parte de la literatura mexicana para conocer mejor y más a fondo lo que yo estoy estudiado (CS.H.DI_2, entrevista, 20/03/2018).

La tarea de estudiar la literatura escrita por mujeres parece ser una tarea de otros espacios de investigación y las investigaciones que tratan de reivindicar el trabajo de escritura de las mujeres se realizaran en posgrados con líneas de investigación feministas las cuales, por lo general, son amplias no exclusivas de literatura. En el argumento anterior, es notorio el reconocimiento de la necesidad de trabajos de este tipo, los cuales no se asumen como responsabilidad de la academia de literatura en México. Dejando la responsabilidad a otros investigadores, y si todos pensarán así, la literatura escrita por mujeres no se estudiaría.

Existe el reconocimiento de la importancia de la literatura que escriben las mujeres, pero parece ser trabajo de alguien más y no de la academia de

literatura en México. Esto se debe a dicha academia está tratando de conservar un discurso que como se ha venido analizando se consolida en una visión colonialista y patriarcal, la labor de los docentes-investigadores es la de perpetuar, explicar y defenderlo ante otras formas de discurso. Estos académicos son guardianes de ese discurso con el cual forman a los novatos, en este caso, los estudiantes, para que sigan reproduciendo el discurso entendido como una red de significados, de objetos y prácticas (Eagleton, 1988).

Es necesario anotar que la visión histórica acerca del estudio de las obras de literatura no había hasta mediados del siglo pasado contemplado la labor de las mujeres en ninguna disciplina, eso incluye también a la literatura, es por esto por lo que los estudios que se realizan en las investigaciones de los programas de posgrado de literatura no contemplan la literatura escrita por mujeres como un eje central del estudio literario.

De las IES estudiadas en esta investigación, sólo la BUAP cuenta dentro de las LGAC una disposición para trabajar la literatura escrita por mujeres que tiene ver con una acción conjunta de varias docentes-investigadoras dentro de la universidad con formaciones diversas que destacan el trabajo que han realizado las mujeres en distintas ramas del saber a lo largo de la historia.

La inclusión de la literatura escrita por mujeres en esta IES no fue una propuesta colectiva de la comunidad académica que colabora en el posgrado de literatura, sino que fue más bien producto de la voluntad de una de las integrantes que se propuso reivindicar el trabajo emprendido en el Centro de Estudios de Género conformado en la BUAP:

es un Centro de estudios de género, que fundó la Dra. Maricarmen García y ya tiene como 25 años más o menos, recientemente cambiamos de Directora que es la Dra. Josefina Manjarrez, y es un grupo que se ha dedicado a hablar de mujeres en distintas disciplinas, por ejemplo la Dra. Maricarmen es filósofa, la Dra. Manjarrez es historiadora, yo que estoy en Literatura y finalmente es esto, es esa participación de las mujeres en éstas distintas áreas, que ha sido relegada y lo que queremos hacer es visibilizar y aparte de visibilizar pues mostrar realmente que se ha hecho bastante ¿no? (UP.M.DI, entrevista, 23/02/2018).

La idea de estudiar las obras literarias escritas por mujeres no se gesta desde la disciplina literaria sino, más bien, desde el campo de los estudios de género que contempla distintas disciplinas. En este caso, la voluntad de las colaboradoras en este centro ha tenido implicaciones, entre otros, en los posgrados de literatura de esta IES. Este Centro de Estudios de Género de la BUAP tiene siete líneas de investigación sobre las cuales trabajan: 1. Filosofía, feminismo y género; 2. Historia de las mujeres y género; 3. Género, Migraciones y Derechos Humanos; 4. Mujeres y Literatura; 5. Diversidad Sexual; 6. Estudio de las masculinidades; y 7. Género y Educación.

Los estudios e investigaciones dentro de la BUAP se deben al ímpetu e interés de las colaboradoras que participan en este centro quienes conjuntan a especialistas en varias disciplinas; dos de ellas trabajan en el ámbito literario, una es miembro núcleo académico de la maestría y la otra es colaboradora porque realizó con la primera un posdoctorado:

Y bueno también lo que se han hecho son redes, por ejemplo ahora en los posgrados tenemos a una profesora que es la Dra. Adriana Fuentes Ponce que incluso ganó un premio en España, ella a través de esta red de este Centro de Estudios de género, pues vino a hacer un posdoctorado conmigo y ella está estudiando primero desde una perspectiva también sociológica, y luego ya con el posdoctorado, y ya aquí dentro del programa desde una perspectiva literaria, está estudiando todas las aportaciones, que han hecho mujeres lesbianas, y entonces es lo que te decía se va complementando cuando hablas de Literatura de mujeres o cuando hablas en términos generales de mujeres (UP.M.DI, entrevista, 23/02/2018).

El Centro de Estudios de Género en la BUAP es un espacio en donde se puede reflexionar e investigar sobre la literatura escrita por mujeres, sin embargo, es un trabajo particular y separado de los programas de posgrado de literatura que ha incidido y pudiera fortalecer esta mirada en un futuro.

También es necesario mencionar que la literatura escrita por mujeres es diversa; en el siguiente testimonio se puede encontrar una postura al respecto:

también que hay una diversidad de mujeres, entonces, tampoco podemos hacer una cuestión homogénea y eso es todavía lo que... si nos

faltan los estudios respecto a las mujeres como tal ¿no? Todavía nos hace más falta profundizar y entender esa diversidad... y entonces creo que gran parte de lo que hace este grupo pues es tratar de ir vinculando estas distintas perspectivas y pues tratamos de publicar, tratamos de... incluso tener investigaciones conjuntas y se complementan muy bien (UP.M.DI, entrevista, 23/02/2018).

Desde este punto de vista, las mujeres no son un grupo homogéneo y, por lo tanto, su escritura es diversa, además de que con el inicio del siglo XXI se encuentran diversas rutas epistémicas para el estudio que abone a visibilizar la voz de las mujeres en varias disciplinas, pero también formas de lograr la equidad social.

En la BUAP, en el Centro de Estudios de Género se reflexiona sobre la realidad transmoderna y las bifurcaciones que han provocado los abordajes de las teorías feministas o estudios de género. La mayoría de las publicaciones tiene un corte historicista para recuperar la escritura de las mujeres pérdida ante el sesgo patriarcal de siglos pasados y también reflexionar sobre la posición actual de las mujeres, los retos a los que se enfrentan y como abordarlos desde la experiencia en los ámbitos epistémicos, políticos y sociales.

5.2.5.4. Investigaciones que abren brecha

Las mujeres de hoy no son las mismas de hace siglos, cada una de ellas y dependiendo de sus condiciones sociales y culturales tendrán experiencias diferenciadas, de esta manera, el estudio de la literatura escrita por mujeres propone rutas epistémicas que pueda evidenciar estas diferencias.

El estudio de las obras literarias escritas por mujeres, así como su participación en otras áreas disciplinares posibilita que la experiencia vivida las escritoras/científicas den a conocer un discurso propio dotado de una postura política frente a un mundo dominado principalmente por el pensamiento masculino. La literatura es producto de un contexto social y político porque posee una ideología que se centra en la experiencia vivida,

social y corporalmente que evidencian formas distintas de entender el mundo, más allá de la masculina (Eagleton, 1988). La postura política de las mujeres escritoras de literatura tiene presencia en un discurso que intenta proponer otra forma de organización de los regímenes de poder, en un mundo normado por el discurso patriarcal (Richard, 1996).

Alejarse de los modelos afirmativos y legitimados por la cultura dominante patriarcal para incluir la experiencia diferencial y propia de las mujeres es un acto evidente de la postura política de las escritoras de literatura (Richard 1996).

Reflexionar sobre el canon literario latinoamericano y su sesgo de género es el primer paso para la inclusión de la literatura escrita por mujeres que hace falta para la construcción de una cultura propia latinoamericana que considere la voz de las mujeres. La literatura es el medio por el cual una comunidad, como la latinoamericana, tiene relación directa con su historia. Por esta razón, incluir, leer, analizar y estudiar a la literatura escrita por mujeres en el canon literario es un aliciente para crear una sociedad más equitativa (Wenberg, 2004). Los programas de posgrado de literatura como espacio de formación de investigadores en esta disciplina deben abonar a incentivar estudios sobre esta literatura latinoamericana escrita por mujeres.

Uno de los medios de legitimación de la literatura y por ende del canon literario es la reconstrucción o el estudio histórico de ésta. La literatura escrita por mujeres ha estado en un lugar marginado, recluso a la vida privada, siendo el ejercicio de escribir un acto público. Y las obras literarias escritas por mujeres no correspondían a los significados validados culturalmente por un sistema cultural masculino, que supone el silenciamiento de la voz femenina.

Porque históricamente aquí [la inclusión] sí tiene que ver una cuestión social, y pues, históricamente la mujer pues no era alguien socialmente aceptada como para escribir, porque la escritura representa un acto público y, por lo tanto, la mujer se volvía una mujer pública, y entonces las mujeres que comienzan a escribir pues sólo lo hacen a través de seudónimos o ya cuando ponen su nombre con el aval de un hombre

“De Fulanita”, Isabel Prieto de Landázuri, Laura Méndez de Cuenca, y cosas así que son más una cuestión histórica que de calidad (UP.M.DI, entrevista, 23/02/2018).

En este testimonio se reconoce que las mujeres que han tenido la posibilidad de escribir literatura lo hicieron bajo seudónimos y ocultando su verdadera identidad porque esto les negaría la posibilidad de publicar sin conocer la calidad de la obra por el hecho de ser mujer. Por esto, recurrieron al seudónimo masculino para otorgarle validez a sus obras literarias en una época donde los valores patriarcales imperaban con más fuerza sobre la división social de los roles de género y de las actividades que podían realizar según se naciera hombre o mujer. Se negaba el ejercicio de escribir a la mujer por el hecho de serlo, sin cuestionamientos, normalizado.

La lucha de las mujeres por el reconocimiento social y por acortar las brechas entre el hombre y la mujer lograron que existiera una apertura importante otorgándole poco a poco derechos sociales a la mujer que desde siempre se le habían negado. Sin embargo, aún ciertos valores patriarcales perduran en las posturas epistemológicas donde las mujeres han estado construyendo conocimiento y arte como lo es el caso de este trabajo de investigación.

En las décadas de 1970 y 1980 surgió la necesidad de crear un canon que recogiera el trabajo intelectual de las mujeres escritoras de literatura que a pesar del contexto en el que se encontraban inmersas se habían estado comunicando para buscar el reconocimiento. En estas décadas se puso en evidencia las exclusiones que desde siempre habían estado sesgando a las obras para estar aceptadas en el canon literario general y aunque el reconocimiento de la categoría de género fue evidentemente postulada o recalcada, pareciera que las inclusiones de las escritoras de literatura débilmente ingresan al canon literario.

Las mujeres en la época en la que no se les permitía el ejercicio de escribir literatura, ellas desde su espacio de alteridad, venciendo los obstáculos que la sociedad les imponía, escribían literatura, usando

seudónimos o tratando de escribir sobre los temas que les permitían como pretexto para decir su sentir. Visibilizar la literatura escrita por mujeres del canon literario general se da cuando se amplían las rutas epistémicas del estudio literario, donde se dio la recuperación de las obras de varias autoras, un ejemplo:

Porque, finalmente, son parte de una historiografía de la Literatura, o sea, finalmente las mujeres estaban escribiendo, se quiera o no, bueno en el caso de Sor Juana, ya vimos, ya conocemos toda la historia, conocemos que a pesar de no se le permitía muchas veces escribir cuestiones fuera de la religión, bueno, lo hizo y ahí está, pero es una excepción, que de hecho se retomó a Sor Juana como gran autora ya hasta el siglo XX, antes no, pero, bueno, o sea siempre ha existido mujeres que escriben (UP.M.DI, entrevista, 23/02/2018).

La historiografía de la literatura, desde sus raíces epistémicas, mucho tiempo dejó fuera el trabajo literario de las mujeres, como si ninguna hubiera escrito algo digno de recordar. Además, cuando inician los estudios sobre la literatura escrita por mujeres las investigaciones enfrentan el reto de la recuperación de los textos, pues al no ser reconocidas en la época en la que escribieron, no se difundieron, publicaron o reeditaron aquellas que lograron acceder a un espacio de propagación.

El estudio de la literatura escrita por mujeres en la BUAP tiene que ver con el interés de contribuir a la reflexión, inclusión y difusión de este tipo de literatura que ha sido invisibilizada por la violencia simbólica (Bourdieu y Passeron, 1996) que legitima la cultura dominante pues es la provista de poder, que crean las desigualdades sociales.

La cultura dominante ha excluido la literatura escrita por mujeres por privilegiar un discurso masculino, pero este sesgo es arbitrario, pues no existe una evidencia lógica de que esos símbolos sean preferidos sobre otros. La postura en la BUAP es que se necesita legitimar otros tipos de discursos, de estudiar a la literatura de las mujeres porque han sido parte de la realidad, de la historia, y contribuyen a conformar un imaginario social más inclusivo, que recoja las experiencias de ambos géneros.

...no tenemos una historia de la literatura completa si no tenemos la historia de las mujeres, segundo, pues de todas formas están dentro de

estas estéticas y corrientes estéticas que se están dando en las épocas, simplemente es que nos presentan de una forma diferente (UP.M.DI, entrevista, 23/02/2018).

La literatura escrita por mujeres es contestaria del discurso masculino, pero al mismo tiempo se afianzó a los estilos, pensamiento y corrientes estéticas imperantes en su época. (Romero Chumacero, 2015; Golubov, 2012; Showalter, 1999). Por eso, es necesario comprender la historia conformada por la visión e interpretación de la realidad que hicieron las mujeres desde su posición social y marginal.

Las autoras hicieron una interpretación de estos estilos estéticos y movimientos artísticos enriqueciéndolo, pero el discurso es diferente, la construcción de los relatos, de las historias son diferentes desde una interpretación dada desde la experiencia de “ser mujer”, desde esa posición social relegada (Golubov, 2012; Richard, 1996).

por ejemplo, no va a ser un héroe el que rescata a la protagonista, o a uno de los personajes. Va a ser una heroína que rescata a lo mejor, y entonces, pues, cambia toda la estructura social más que la estética, creo que se ha confundido mucho esto y no se le ha dado esa importancia (UP.M.DI, entrevista, 23/02/2018).

Las temáticas de las autoras de literatura son construidas desde la experiencia corporal y social desde donde se expresan, es un discurso contestatario que con dificultad un varón privilegiado pudiera idear o inventar. Las mujeres crearon estrategias y un propio lenguaje para escribir para corresponder a lo estipulado por la cultura dominante masculina, pero desde una diferencia sexual y genérica que implica una cultura con elementos simbólicos contestatarios. Golubov (2012) señala que el género estipula espacios, tiempos, símbolos e imágenes culturales, en el caso de la mujer es un espacio de alteridad, una lectura de la vida social y cultural desde su experiencia, esto lo que las escritoras presentan en sus obras literarias.

En la Tabla 5.8. se listan las tesis producidas en la Maestría de Literatura Hispanoamericana de la BUAP donde se destacan los temas sobre

literatura escrita por mujeres y también los géneros de las estudiantes y asesores porque al parecer el interés por este tipo de literatura es expresado por las propias mujeres.

Tabla 5.8 Nombres de las investigaciones realizadas por los estudiantes de maestría en la BUAP			
Generación	Título de la tesis	Género Estudiante	Género Asesor/a
1ª. Generación 1995 – 1997	Manuscrito de la poblana Doña Joana de Irazoque	mujer	mujer
2ª. Generación 1996 – 1998	Lo fantástico en muerte en el bosque y música concreta de Amparo Dávila	mujer	mujer
3ª. Generación 1997 – 1999	El cuerpo de algunas vidas de monjas novohispanas	Mujer	hombre
4ª Generación 1998 – 2000	Biografía comentada sobre Sor Juana Inés de la Cruz: visión y síntesis de algunos críticos del siglo XX	Mujer	Mujer
5ª Generación 1999 – 2001	El discurso mítico en Balún Canán de Rosario Castellanos	Mujer	Mujer
6ª Generación 2000 – 2002	Registros fantásticos en tres cuentos de Inés Arredondo	Mujer	Hombre
7ª Generación 2001 – 2003	Interpretación del símbolo de la muerte en La noche de las hormigas de Aline Petterson	hombre	hombre
9ª Generación 2003 – 2005	Dos discursos híbridos a partir de la interrelación entre periodismo y literatura: Hasta no verte Jesús mío de Elena Poniatowska y El Vampiro de la Colonia Roma de Luis Zapata	mujer	hombre
9ª Generación 2003 – 2005	Los cuentos de Amparo Dávila y la Cresta de Ilión de Cristina Rivera Garza: un diálogo intertextual	mujer	mujer
10ª Generación 2004 – 2006	Análisis de la obra El Secreto de la infidelidad de Ethel Krauze	mujer	hombre
10ª Generación 2004 – 2006	El ojo es una hormiga que se mueve: configuraciones del sujeto enunciador lírico con la poesía de Isabel Fraire Castro	mujer	hombre
10ª Generación 2004 – 2006	Propuesta de Análisis Hermenéutico: intertextualidad y simbología en la obra de María Lombardo	mujer	mujer
11ª Generación 2005 – 2007	El intrincado juego de los enigmas. Análisis semiótico de los Enigmas Ofrecidos a la Casa del Placer y su importancia en la vida y obra de Sor Juana Inés de la Cruz	mujer	hombre
12ª Generación 2006 – 2008	“Presencia del sincretismo en el poema ‘Ehécatl’ de Verónica Volkow: Retrospectiva del origen mesoamericano	mujer	hombre
12ª Generación 2006 – 2008	Influencias europeas del lenguaje del absurdo en el teatro de Sabina Berman	mujer	mujer

12ª Generación 2006 – 2008	La reinención del ser en Carmen Mondragón	mujer	mujer
13ª Generación 2007 - 2009	La configuración del símbolo estético en Santa María del Circo de David Toscana	mujer	hombre
13ª Generación 2007 - 2009	Canon y época en las leyendas "El Coscomate" y "El voto" de Rosa Carreto	mujer	mujer
14ª Generación 2008 – 2010	Lo fantástico en dos mundos posibles: Raquel Banda farfán y María Elvira Bermúdez	mujer	mujer
14ª Generación 2008 – 2010	La ironía en "Conversación de Natividad" y "Al revés" de Guadalupe Dueñas	mujer	mujer
14ª Generación 2008 – 2010	La poética en tres cuentos de Cristina Pacheco	mujer	mujer
14ª Generación 2008 – 2010	La construcción del lenguaje femenino en el teatro mexicano del Siglo XXI a partir de cuatro miradas	mujer	mujer
14ª Generación 2008 – 2010	La cocina como espacio de subversión en la escritura femenina	hombre	mujer
15ª Generación 2009 – 2011	La construcción del ideal femenino en la revista Panorama de las señoritas (1842).	mujer	mujer
15ª Generación 2009 – 2011	Persistencia o cambio en el modelo de mujer en la hemerografía poblana. Análisis de contenido de las revistas Sus Ojos y Mingón	mujer	mujer
16ª Generación 2010 – 2012	Influencia del corrido popular mexicano en la obra poética de Frida Kahlo	mujer	hombre
16ª Generación 2010 – 2012	Análisis estilístico de los Autos Sacramentales El Juicio Final de Fray Andrés de Olmos y El divino Narciso de Sor Juana Inés de la Cruz	mujer	hombre
16ª Generación 2010 – 2012	Configuración del personaje femenino a través del discurso y objetos teatrales en la obra de Bárbara Colio	mujer	mujer
16ª Generación 2010 – 2012	La identidad de la mujer en la palabra escrita: La Hija del Bandido o Los Subterráneos del Nevado de Refugio Barragán, herencia cultural de Hispanoamérica	mujer	mujer
17ª Generación 2011 - 2013	Análisis de género: performatividad en la obra novelística de Guadalupe Amor	Mujer	mujer
17ª Generación 2011 - 2013	"El siglo XIX de Laureana Wright de Kleinhans"	Mujer	mujer
18ª Generación 2012 – 2014	"Amora de Rosamaria Roffiel y En jirones de Luis Zapata: el género confesional como expresión de los homoerotismos y lesboerotismos literarios"	Hombre	mujer
19ª Generación 2013 – 2015	"La castración del lenguaje poético en La muerte me da de Cristina Rivera Garza"	Hombre	mujer
Fuente: Elaboración propia con la información de la base de información de la MLM actualizada al 18 de abril de 2016, consultada en octubre de 2019 en http://148.228.158.5/~desarrollos/posgrados/documentos/otros/tesistas%20-%20000060.pdf			

Desde 1995 hasta el 2015, tiempo en el que se formaron 19 generaciones en este posgrado sólo se produjeron treinta y dos investigaciones sobre literatura escrita por mujeres.

Por lo analizado en este capítulo se puede recapitular que las comunidades académicas están configurando la región de formación literaria de posgrados de calidad en su dimensión imaginada a partir de sus contenidos, investigaciones y planes de estudio que están siendo permeados en su mayoría por obras escritas por autores mexicanos y escritas en español. Por tanto, la denominación de literatura latinoamericana e hispanoamericana están siendo homologadas prefiriendo la segunda que tiene una connotación histórica y política que perpetua el vínculo europeo y su sistema de valores.

Las comunidades de académicos justifican su postura por la lengua, sin embargo, eso refuerza la visión colonial que impera en la formación y conocimientos en América Latina en diferentes campos de conocimiento.

En la región de estudio se excluyen las obras escritas en otras lenguas de Latinoamérica como el portugués, el francés y lenguas originarias, siendo una violencia simbólica basada en el conocimiento colonial. De estas obras escritas en español escritas por autores nacidos en América y España que hablan español, la participación de las mujeres ha sido poco trabajado, según los argumentos esbozados es un sesgo patriarcal al desestimar la autoría para dar valor a la obra. Sin embargo, en la región de formación literaria de posgrados de calidad se están dando algunas reflexiones que pueden hacer pensar que las comunidades académicas están encausando e incorporando estudios sobre la literatura escrita por mujeres.

CONCLUSIONES

Realizar esta investigación desde un estudio regional con un posicionamiento epistemológico constructivista permitió comprender los imaginarios que construyen las comunidades académicas que se encuentran al frente de posgrados de literatura acreditados en México sobre la literatura latinoamericana y, de manera particular sobre la inclusión de obras escritas por mujeres en el canon que enseña y aprende.

A lo largo de este trabajo se construyó y analizó una región territorial en la que se produce el conocimiento literario, la cual está conformada por los posgrados de literatura reconocidos en el PNPC del CONACYT. Se encontraron 13 programas de posgrado que ofrecen una formación literaria desde una visión disciplinar. Después, mediante el estudio de caso se seleccionaron tres IES en cada una de las cuales se conforma una comunidad académica cuyos miembros pueden participar en dos posgrados. En concordancia con el enfoque de la investigación se llevó a cabo un acercamiento a estas comunidades académicas para conocer sus posicionamientos, intenciones y argumentos sobre la formación que promueven en los posgrados en los que participan. Se enfatizó en la presencia de la literatura latinoamericana y en la escrita por mujeres para, a partir de sus argumentos, comprender los imaginarios construidos en torno a la literatura latinoamericana.

La región de formación literaria construida a partir de las ubicaciones geográficas de las instituciones de educación superior y centros de investigación tienen que ver con las desigualdades en el país ante la implementación de una política educativa de un proyecto neoliberal que con la mercantilización de la educación promueve una formación rápida, ágil y de calidad en los estándares globales (Sánchez Saldaña, 2008).

En este sentido, la formación a nivel posgrado en literatura se encuentra centralizada en instituciones cercanas a la capital del país, donde se supone que existe un flujo económico más estable, una red de

comunicación de transporte más ágil y una demanda suficiente de estudiantes que buscan acceder a los posgrados.

Los programas de posgrado de literatura seleccionados para el estudio configuran una región que se encuentra atravesada por los lineamientos del PNPC, cuyo programa está guiado por una visión mercantilista de la educación. Además, la formación está anclada a un conocimiento colonizado donde pareciera que las investigaciones retoman teorías, pero también elementos de la cultura del centro que es la eurocéntrica dejando a Latinoamérica en un lugar marginado y periférico.

El CONACYT es una instancia acreditadora que revisa el funcionamiento de los programas de estudio de posgrado de literatura para distinguirlos con el rubro de educación de calidad. El PNPC es un pilar importante en el funcionamiento de posgrados como propósito general ofrecer educación de calidad en términos de la formación del capital humano.

La evaluación consiste en cumplir una serie de indicadores que no sólo recaen sobre los docentes, sino que también contempla las características y trayectorias de los estudiantes, la infraestructura y los resultados y acciones de vinculación. El cumplimiento de los estándares de calidad recae en las comunidades académicas las cuales enfrentan carencias al no existir en las instituciones un cuerpo administrativo sólido que maneje los aspectos burocráticos que se requiere para conservar el reconocimiento de la instancia acreditadora CONACYT, porque por ahora ese esfuerzo queda sumergido en la voluntad y esfuerzo del núcleo académico al frente de los posgrados.

La evaluación contempla, además de los criterios señalados, una evaluación externa entre pares, entendiendo que los miembros de las comunidades académicas forman parte del Sistema Nacional de Investigadores, ellos pueden llegar a ser evaluadores de otros posgrados, con lo que se asegura la reproducción de la academia a nivel nacional. Por tanto, se puede decir que la academia de literatura se evalúa a sí misma, es decir,

son un grupo reducido de docentes-investigadores que determinan la permanencia de los posgrados dentro del PNPB y deciden el rumbo del conocimiento literario producido en México.

Esto lleva a reconocer los límites que impone a la actuación de las comunidades académicas la estructura institucional en la cual se mueven y de la cual forman parte, de manera particular influyen en ellas las normas derivadas de las evaluaciones y acreditaciones que realiza el CONACYT periódicamente a través del PNPB.

A continuación, se responden las preguntas de investigación que se plantearon en este marco de actuación de las comunidades académicas.

- **¿Qué elementos toman en cuenta las comunidades académicas que están al frente de los posgrados de literatura para buscar su reconocimiento en el PNPB del CONACYT?**

La universidad y los procesos formativos en México se encuentran en un contexto vinculado a las disposiciones culturales-simbólicas permean las instituciones del Estado organismo social que desde la mitad del siglo XIX se encuentra regido por un sistema económico neoliberal (Méndez Morales, 1998). Los postulados de dicho modelo económico definen el funcionamiento de las IES en cuestión de la formación.

Los programas de posgrado analizados en esta investigación se encuentran reconocidos por una acreditación de CONACYT por medio del programa del PNPB que sigue los postulados neoliberales que forma recursos humanos de calidad capaces de participar en una economía del mercado mundial.

En este contexto caracterizado por la búsqueda de la calidad educativa los programas de posgrado de literatura son diseñados para la formación de profesionales que destaquen por tener competitividad internacional. Esta característica incide en las decisiones que toman las comunidades

académicas que se encuentran al frente del diseño y puesta en marcha de los planes de estudio.

Las regiones imaginadas (Canclini, 1999) de la producción del conocimiento literario en México se encuentran insertas en un contexto neoliberal que enmarca las actuaciones, justificaciones y toma de decisiones que llevan a cabo los académicos que participan del campo literario (Bourdieu, 2002) porque éste se rige por ciertas normas de funcionamiento que tiene intencionalidades sobre el modo de producción del conocimiento literario.

La formación que se ofrece en los programas de posgrado de literatura para CONACYT debe de ser pertinente, es decir, que el conocimiento que se transmite y produzca sea oportuno para este momento histórico, sin embargo, el estudio literario siempre es vigente porque falta mucho por estudiar y se sigue escribiendo literatura actualmente que debe también ser investigada.

En este sentido, los contenidos de formación y las LGAC son diseñadas por los miembros de las comunidades académicas contempladas en esta investigación, en relación directa con sus áreas y temas de conocimiento. Es necesario tener en cuenta que estos miembros son sujetos anclados a su contexto histórico, social y cultural donde producen y reproducen sistemas de valores adquiridos de la cultura imperante y que están inmersos en una dinámica del campo intelectual literario, por lo que se ven obligados a cumplir y perpetuar las reglas del juego sin cuestionarlas del todo (Bourdieu, 2002, 2007).

Siguiendo lo expuesto, se considera fundamental la selección e incorporación de nuevos integrantes en las comunidades académicas que se involucran en el diseño de los posgrados en cada institución, pues, su participación puede reorientar el rumbo que seguirá la producción y generación de conocimientos literarios. Como se ha expuesto antes en esta tesis, la integración o selección de los integrantes de los NAB no es una acción arbitraria o fortuita, sino que en ella intervienen varios elementos

que entran en pugna entre los que se encuentran las políticas neoliberales del organismo acreditador, la voluntad académica de la IES y la aceptación/trasgresión de las reglas del juego por parte de los agentes del campo académico.

- **¿A qué se le denomina literatura latinoamericana y cómo es considerada en los posgrados de literatura acreditados en el PNPC del CONACYT?**

La literatura latinoamericana se encuentra sesgada desde la denominación de los programas estudiados en los que se opta por usar denominaciones sobre la hispanidad que tiene una vinculación directa con el pasado colonial español y también fue utilizada por el gobierno franquista en España con la misma carga ideológica (Tünnermann Bernheim, 2007) que aún sigue permeando el conocimiento y el diseño de los programas de literatura en México.

En la investigación se le dio voz a integrantes de las comunidades académicas que están al frente de los posgrados de literatura para que justificaran la denominación de la oferta educativa y producción del conocimiento literario que promueven en la lógica del campo intelectual (Bourdieu, 2002). De acuerdo con este planteamiento, en los académicos recae la posibilidad de establecer los aprendizajes, las LGAC y las investigaciones admitidas según sus posicionamientos.

Partiendo de esto, la postura generalizada del conocimiento literario que producen las comunidades académicas investigadas sostiene sus decisiones en tres criterios: el primero es el idioma español que otorga cierta homogeneidad al corpus; el segundo se refiere a la formación de los docentes-investigadores la cual no podría sostener un programa en literatura latinoamericana. El tercer criterio asume que, dada la amplitud de esta, lo que se estudia (literatura mexicana o hispanoamericana) es un sesgo de la literatura latinoamericana.

Estos argumentos tienen su cercanía con el conocimiento eurocéntrico, que pertenece al sentido práctico (Bourdieu, 2007) donde esta inclinación no es cuestionada sino se considera natural o necesaria para el funcionamiento de la institución.

La fundamentación principal para la exclusión de ciertas obras tiene que ver primero con la lengua como criterio unificador que hace que los miembros del núcleo académico básico tengan predilección por obras escritas en América y algunas en España donde el español sea la lengua mayoritaria u oficial, dejando fuera producción literaria de países como Haití Brasil y Antillas francófonas, así como la escrita en una lengua no hegemónica.

La región de producción de conocimiento literario se ha creado a partir de los intereses de las investigaciones donde se aprecia que la mayoría de los programas de posgrado contemplan docentes-investigadores dedicados a la literatura mexicana y algunos en autores hispanoamericanos, más conocidos por la publicidad o el número de lectores, y solo en la UV se hace referencia de la posibilidad de trabajar un texto escrito en portugués o en otra lengua distinta al español, sin embargo, en las publicaciones y en las tesis pareciera no corresponder con lo que ellos argumentan.

Esta falta de especialistas dentro de los programas de posgrado de literatura analizados tiene que ver con la función de reproducción de la educación que se basa en la repetición de patrones, sistema de valores dominante y el sesgo simbólico que se hace con la doble arbitrariedad, donde está porción de la cultura legítima no tiene cabida ni una justificación real para considerar que así sea.

Cuando se habla, estudia o aborda la literatura mexicana o hispanoamericana dentro de las LGAC o en las investigaciones dentro de los programas de posgrado las comunidades académicas identifican a estos tipos de literatura como pertenecientes a la literatura latinoamericana. En otros términos, esta última sería más amplia y consideraría obras que aunque no comparten la lengua predominante del español en países

latinoamericanos, siendo este el motivo de exclusión principal de las otras obras latinoamericana que comparten realidades sociales, históricas y culturales similares con los países hispanohablantes de América.

Por tal motivo, es reduccionista la justificación y definición de configurar los estudios literarios latinoamericanos se basan en utilizar un criterio distintivo unificador como la lengua (español) en que se escriben las obras.

Dentro de las LGAC pareciera que las investigaciones o los cursos dentro de las maestrías y doctorados de los programas de posgrado de literatura de calidad están ordenados por periodos y momentos históricos, que permite asociar esta relación del contexto social latinoamericano con la expresión artística de la literatura, entorno que deja de lado obras no escritas en español.

En México, la formación literaria a nivel posgrado no cuestiona la falta de estudio de la literatura latinoamericana porque las comunidades académicas consideran que, desde sus investigaciones, aunque no sean precisamente en la totalidad, algunas obras latinoamericanas e intereses propios de indagación, conformando una región con los elementos de la lengua y de la especialización o formación de los docentes investigadores. Así, las comunidades académicas justifican sus estudios carentes de una visión latinoamericana desde la contribución del estudio de obras literarias escritas en América en español que forman parte de Latinoamérica.

Esta visión acotada de la literatura que se queda en el plano nacional o ligado al pensamiento colonizado incide no solo en la producción del conocimiento literario de calidad sino también permite establecer un filtro de los temas que son considerados dignos de estudio, los cuales dependen de la formación de los docentes e investigadores de los posgrados.

La academia sienta los límites de lo que se podrá o no investigar, pues el proceso de selección de aspirantes depende de la disponibilidad de quienes puedan asesorar los temas que los futuros estudiantes proponen. Un docente-investigador en una IES no va a incursionar en temas que no

maneja para apoyar a un estudiante en formación porque eso le llevaría un tiempo con el que no cuenta porque aparte de asesorar a los estudiantes de posgrado tiene que atender a su producción académica para el SIN; por tanto, es solo a partir de la renovación y ampliación de las comunidades académicas que podrán ampliarse los intereses de investigación.

Por lo analizado en este trabajo se observa que la noción de Latinoamérica no permea del todo el estudio de la literatura, por lo menos en México, pues es acotada por investigaciones de obras en español que refleja el vínculo con el pasado colonial.

Esto es debido a que al hablar del canon latinoamericano existe una segregación de obras debido al interés nacional o local de éstas. Así también, de la conformación de una academia de literatura supranacional como voz autorizada para realizar lecturas, análisis de las obras como un corpus en conjunto (Zanetti, 1998).

Por tanto, la educación superior en el ámbito de posgrado de literatura es evidente la necesidad de la creación de esa academia supranacional que fomente el estudio de las obras latinoamericanas más allá de su localidad. Pero en los testimonios de los docentes-investigadores entrevistados no existe la voluntad de conformarla sino más bien cada uno investiga desde sus intereses que más allá de ser personales son los vinculados a la estructura del campo intelectual y las normas estipuladas por un conocimiento colonizado.

El campo intelectual (Bourdieu, 2002) literario en el que se encuentra establecida la academia de literatura en México está conformada por una influencia importante de la teoría y crítica literaria eurocéntrica desde la cual se estudia a las obras particulares de Latinoamérica.

El reconocer que la literatura latinoamericana tiene una tradición sólida pero que aún no se ha historiado o creado una crítica propia para su abordaje desde teorías propias de Latinoamérica es un dato importante, porque los posgrados de literatura, por lo menos en Latinoamérica, deberían tener la responsabilidad de ser los promotores, gestores de reflexiones

acerca de estudiar y entender la literatura latinoamericana. Pero pareciera que el trabajo de fomentar teorías propias desde y para la literatura latinoamericana debe ser trabajo de otros y no del espacio de formación que promueven.

Si no se siembra en los estudiantes la conciencia de la importancia de la literatura latinoamericana, como corpus integrado, desde nombrarla hasta reconocerla, valorarla y estudiarla independientemente del idioma en el cual se produzca. La teoría y la crítica literaria que guían la mayoría de los estudios e investigaciones de la literatura latinoamericana provienen de países donde la lengua no es el español, sin embargo, se pudiese acceder a ellas mediante traducciones.

Las traducciones han sido un vehículo importante para que escritores latinoamericanos sean conocidos en el mundo, un recurso utilizado no por la academia de literatura para hacer estudios de obras nacidas de un contexto similar latinoamericano pero escritas en un idioma diferente al español. La lengua es el elemento que utiliza la academia para delimitar sus investigaciones, pero parece no ser un elemento tan sólido u esencial ante el recurso de la traducción pero que también pueden escasear ante la falta de interés por este tipo de literatura fuera de su contexto de producción inmediato.

- **¿Cuál es la representación que asume la literatura latinoamericana escrita por mujeres, en los posgrados de literatura acreditados en el PNP del CONACYT?**

A lo largo de la investigación se denota que la literatura escrita por mujeres tiene un papel poco relevante dentro de estos programas (Romero Chumacero, 2015). La inclusión de obras escritas por mujeres en el canon que legitima la academia de literatura se observa falta de interés, puede hacerse a partir de alguna propuesta de un estudiante en el que esto se vincule el contenido de alguna LGAC. Solo la BUAP integra en sus LGAC

alguna relacionada a la escritura de mujeres gracias al empuje de una docente-investigadora que la está promoviendo por un interés personal.

La producción del conocimiento sobre la literatura escrita por mujeres es mínima, sin embargo, es importante que estén sentadas las bases para incidir en la forma en la que se conducen los estudios de posgrado, se forman los especialistas, pero también se incide en las formas de inclusión de este tipo de literatura dentro del canon que se promueve.

De los programas de posgrado de literatura analizados, la inclusión de obras escritas por mujeres se acentúa en la BUAP en donde las acciones muestran cómo la literatura se abre a otras áreas de conocimiento con la incorporación de una investigadora quien, a su vez, impacta en la formación de los estudiantes y los invita a cuestionar las exclusiones del sistema dominante, en particular la establecida entre los masculino (centro) y femenino (periferia).

La acción que realiza esta docente investigadora en la BUAP es debido a que ella es colaboradora en el Centro de Estudios de Género de la BUAP en donde existen docentes-investigadoras de diferentes disciplinas y adscritos a diferentes programas de estudios en la universidad. Su participación en este centro, así como el interés propio, la ha motivado a impulsar y acompañar a los estudios sobre la literatura escrita por mujeres.

Incluir este tipo de estudios tiene la justificación de que las mujeres desde una experiencia vivida corporal y desde una posición marginal estuvieron siempre escribiendo. A partir de ahí, esbozar otra realidad, un discurso que completamente distinto a la forma habitual. Estos textos dan cuenta de cómo ellas entienden el mundo con un discurso literario, pero a la vez, político, mediante el cual, inciden en la realidad que no las había tomado en cuenta (Richard, 1996; Servén Diez, 2008). No puede existir un relato histórico completo sin la participación y el discurso de las mujeres.

Justificación para no poner atención a la literatura escrita por mujeres es que la literatura es arte y por tanto, se considera que proviene de una especie de intelecto superior que es igualitario para hombres y mujeres

(Golubv, 2012; Showlter, 1999) y que quién escriba literatura buena era reconocido por los siglos o perdurara y seguirá siendo leído, sin importar si es hombre o mujer, este cuestionamiento es bastante endeble porque muchas mujeres que escribieron en tiempos de prohibición tuvieron que usar nombres de varones para poder ser publicadas y obtener el permiso de los varones para hacerlo. Además, había ciertas restricciones para las mujeres que tal vez actualmente no existan como leyes impuestas pero que siguen en el imaginario social y que desacreditan el trabajo de las autoras.

La enseñanza de la literatura ganará mucho con la incorporación de otras perspectivas ya que el discurso que impera en la formación de los programas de posgrado de literatura analizados está vinculado a la visión neoliberal de la educación, pero también la perspectiva histórica de la enseñanza de la literatura que en épocas más recientes se entiende como la forma de estudiar a una obra recuperando las recepciones y la figura del escritor anclado a un contexto cultural. Esta perspectiva, también debe revisar los procesos históricos de otras artes con la literatura, asimismo, la recuperación histórica de la literatura es un elemento importante, para poder comprender los momentos en donde se gestaron las obras y al mismo tiempo trascenderlos. La literatura está ligada a la historia porque todos los elementos y sujetos involucrados en la creación tienen una significación histórica (Bombini, 2008).

La perspectiva historicista tiene la particularidad que ha sido escrita por los varones privilegiando su voz pues parte de un imaginario social donde se considera al varón superior a la mujer. Por esto, los campos disciplinares o transdisciplinares con un enfoque de reivindicar este grupo subordinado es al que se le ha dado la responsabilidad principal de visibilizar las aportaciones de las mujeres y que parece que todavía no logra permear disciplinas más consolidadas como la literatura.

Cuando se habla de literatura escrita por mujeres latinoamericanas en los posgrados de literatura se nota una doble marginación: la primera es sobre la región Latinoamérica que ocupa la periferia en relación con la

literatura eurocéntrica; la segunda es la marginación de las mujeres frente a una escritura masculina. Estas marginaciones están presentes en las teorías y rutas epistémicas que consolidan el canon literario latinoamericano en donde los programas de posgrado dirigido por los académicos al frente de ellos es el espacio en donde se debe discutir estas formas de valorar las obras literarias para incluirlas o excluirlas en el canon literario latinoamericano.

La selección de unas obras sobre otras no es un proceso objetivo, sino más bien se rige por posturas subjetivistas gestadas por las relaciones de poder que legitiman y normalizan prácticas culturales, así como la estructura social. En el canon literario están presentes las obras que corresponden al sistema de valores imperantes de una época determinada donde los agentes que participan en el proceso están provistos de poder para ser los jueces para la inclusión y exclusión.

Notas de cierre

El aporte de esta investigación es que el canon literario legitimado por la academia de literatura en México posee dos sesgos evidentes, el primero al no comprender la literatura escrita en Latinoamérica, sólo una parte de ella, y la segunda, la exclusión de obras literarias escritas por mujeres. No obstante, para evitar una mirada estrictamente reproduccionista, es necesario reconocer que el campo sufre algunos cambios que, aunque lentos, pueden contribuir a la apertura de la literatura a nuevas miradas entre las que destaca el pensamiento autónomo latinoamericano y el enfoque de género. Adicionalmente se avizoran algunas posibilidades que tienen que ver con la incorporación de nuevos integrantes en las comunidades académicas quienes se han formado en campos inter o transdisciplinarios que dan cabida a la reflexión de los objetos literarios desde otras miradas críticas al canon eurocéntrico y la ideología patriarcal que hoy por hoy prevalecen como dominantes.

Otro aporte de la investigación se genera en torno a la propuesta metodológica de incluir la voz de los integrantes de las comunidades académicas para comprender los derroteros de la formación y los límites que enfrentan en su actuar cotidiano. La realización de entrevistas a profundidad fue una técnica propicia la cual se complementó con la revisión documental y del contenido de las páginas *web* de los posgrados, lo que permitió contar con información actualizada. No obstante, queda pendiente profundizar este trabajo de investigación incorporando la mirada de los estudiantes y egresados de estos posgrados que sin duda enriquecerá esta línea de indagación.

BIBLIOGRAFÍA

- Abelardo Ramos, J. (1968). *Historia de la Nación Latinoamericana*. Recuperado de <https://jorgeabelardoramos.com/libros/51/Jorge%20Abelardo%20Ramos%20-%20Historia%20de%20la%20Nacion%20Latinoamericana.pdf>
- Acuña Gamboa, L. A. y Pons Bonals, L. (2016). Calidad educativa en México. De las disposiciones internacionales a los remiendos del proyecto nacional. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, vol. 12, (núm 2). Recuperado de: http://scielo.iics.una.py/scielo.php?pid=S222640002016000200155&script=sci_abstract&tlng=es
- Alzugaray Treto, C. (2009). La construcción de regiones: un acercamiento teórico inicial para su aplicación comparada a América Latina y el Caribe, en CEPI (ed.) *Documento de trabajo No. 20*, diciembre, 2009. Recuperado de http://interamericanos.itam.mx/working_papers/20ALZUGARAY.pdf
- Anderson, B. (1993). *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Banco Mundial (2003). *Construir sociedades de conocimiento: nuevos desafíos para la educación terciaria*. Washington, DC: Banco Mundial.

- Basulto Plascencia, Y. L. y Grediaga Kuri, R. (7 al 11 de noviembre de 2011). *Los procesos de evaluación y fomento del posgrado nacional. Alcances y límites de las formas de Medición y clasificación en función del desempeño*. Trabajo presentado en el IX Congreso Nacional de Investigación Educativa, Nuevo León, México. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_04/1120.pdf
- Bautman, Z. y Bordoni, C. (2016). *Crisis de Estado*. Ediciones Culturales Paídos: Ciudad de México.
- Bloom, H. (1995). *El canon occidental*. Barcelona: Anagrama.
- Bombini, G. (enero-abril, 2008). La lectura como política educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, (número 046), 19-35. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/800/80004603.pdf>
- Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (1996). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. (2da. edición). México, D.F.: Ediciones Laila.
- Bourdieu, P. (2002). *Campo de poder, campo intelectual*. Buenos Aires: Montessor Jungla Simbólica.
- Bourdieu, P. (2007). *El Sentido Práctico*. Buenos Aires: siglo XXI Editores Argentina.

BUAP Facultad de Filosofía y Letras. (noviembre 2017). Doctorado en Literatura Hispanoamericana. Página web Filosofía BUAP. <https://filosofia.buap.mx/content/doctorado-en-literatura-hispanoamericana>.

BUAP Facultad de Filosofía y Letras. (noviembre 2017). Maestría en Literatura Hispanoamericana. Página web Filosofía BUAP. <https://filosofia.buap.mx/content/maestr%C3%ADa-literatura-hispanoamericana>.

Cardona Acevedo, M.; Montes Gutiérrez, I.C.; Vázquez Maya, J. J., Villegas González, M. N. y Brito Mejía, T. (2007). *Capital humano: una mirada desde la educación y la experiencia laboral*. Universidad EAFIT: Medellín. Recuperado de https://www.academia.edu/28716617/CAPITAL_HUMANO_UNA_MIRADA_DESDE_LA_EDUCACION_Y_LA_EXPERIENCIA_LABORAL

CELL COLMEX. (noviembre 2017). Doctorado en Literatura hispanica. Página web CELL COLMEX. mx. <https://cell.colmex.mx/index.php/posgrados/doctorado/literatura-hispanica>

Colina Escalante, A. (2014). El estudio de caso, una estrategia para la investigación educativa. En Diaz Barriga, A. y Luna Miranda, A.B. (coords.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 243-270) México: Ediciones Diaz de Santos/ Universidad Autónoma de Tlaxcala.

COLSAN. (noviembre 2017). Doctorado en Literatura hispanica. Página web COLSAN.edu.mx. <https://www.colsan.edu.mx/p/dlh/>

COLSAN. (noviembre 2017). Maestría en Literatura hispanoamericana.
Página web COLSAN.edu.mx.
<https://www.colsan.edu.mx/p/mlh/>

CONACYT (2011). *Glosario de términos del PNPC para programas de posgrado escolarizados*. México: CONACYT-SEP. Recuperado de
http://dsia.uv.mx/sipo/Material_apoyo/Glosario_Escolarizada.pdf

CONACYT (2015a). *PROGRAMA NACIONAL DE POSGRADOS DE CALIDAD ANEXO A: PROGRAMAS DE ORIENTACIÓN A LA INVESTIGACIÓN*. Recuperado de
<https://www.conacyt.gob.mx/index.php/el-conacyt/convocatorias-y-resultados-conacyt/convocatorias-pnpc/anexos-pnpc/9040-anexo-a-orientacion-investigacion/file>

CONACYT (2015b). *Marco de referencia para la evaluación y seguimiento de programas de posgrado presenciales. Versión 6. Ciudad de México: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología-Subsecretaría de Educación Superior*. Recuperado de
<https://www.uv.mx/posgrado/files/2012/11/MARCO-DE-REFERENCIA-PNPC-V6.pdf>

CONACYT (2017). *Padrón del PNPC. Sistema de consultas*. Recuperado de:
http://svrtmp.main.conacyt.mx/ConsultasPNPC/listar_padron.php

CONACYT (2018). *Programa Nacional de Posgrados de Calidad PÁGINA OFICIAL*. Recuperado de:

<https://www.conacyt.gob.mx/index.php/becas-y-posgrados/programa-nacional-de-posgrados-de-calidad>

Culler, J. (2000). *Breve introducción a la teoría literaria*. Barcelona: editorial Crítica.

De la fuente A, J.A. (2005). *Literatura latinoamericana. Pensamiento crítico latinoamericano, conceptos fundamentales*. (vol. II). R. Salas (coord). Ediciones: UCSH.

Dietz, Gunther (2012). *Multiculturalismo, interculturalidad y diversidad en educación*. México: FCE.

Domenella, A.R. y Gutiérrez, L.E. (2009). Canon. En Szurmuk, M. & Irwin, R., (coords.), *Diccionario de Estudios Culturales latinoamericanos* (pp.50-55). México: Siglo XXI-Instituto Mora.

Dussel, E. (2005). *Transmodernidad e interculturalidad (interpretación desde la teoría de la liberación)*. Asociación de Filosofía y Liberación (AFYL)
<http://afyl.org/transmodernidadeinterculturalidad.pdf>

Eagleton, T. (1988). *Una introducción a la teoría literaria*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.

García Canclini, N. (1999). *La globalización imaginada*. México, D.F.: Paidós mexicana.

García Ramos, J.M. (2013). Literatura en América Latina: La historia no escrita. *Revista de Filología*, (31), pp. 67-78.

- Gibbons, M., et al (1997) (Camile Limoges; Helga Nowotny; Simon Schawartzman; Peter Scott y Martin Trow). La nueva producción del conocimiento. *La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Barcelona; España: Pomares Corredor.
- Giddens, A. (1995). *La constitución de la sociedad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Ginsburg, L. B. y Uribe Villegas, O. (Sep.-Dec, 1958). Significado del Término Región. *Revista Mexicana de Sociología*, Vol. 20, (No. 3), pp. 781-789.
- Golubov, N. (2012). *La crítica literaria feminista una introducción práctica*. México, D.F.: Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.
- Gruia, I. (2007). Canon literario: Reglas del juego. *Sociocriticism*, Vol. XXII, (1 y 2), pp. 295-332. Recuperado de file:///C:/Users/Adrianita/Downloads/Dialnet-CanonLiteraro-4637766%20(1).pdf
- Guba, E y Lincoln, Y. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. En Denman, C. y Haro J.A. (comps.), *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social* (pp. 113-145). Hermosillo, Sonora: El colegio de Sonora.
- Guba, E. G. y Lincoln, Y. S. (2012). Controversias paradigmáticas, contradicciones y confluencias emergentes. *Manual de investigación cualitativa*, vol. II. (pp. 38-78). Barcelona: Gedisa.

- Guerra Vilaboy, S. (1997). *Etapas y procesos en la historia de América Latina*. Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales, Universidad Veracruzana: Xalapa.
- Gutiérrez Estupiñán, R. (2004). *Una introducción a la teoría literaria feminista*. Puebla: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Jitrik, N. (1996). Canónica, regulatoria y transgresiva. *Orbis Tertius*, 1 (1), 153-166. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.2474/pr.2474.pdf
- Lagos, G. (1967). Prólogo del libro. En Herrera, F. (autor), *América Latina integrada*. Buenos Aires: Editorial Losada.
- Laparra Navarro, M.; Obradors, A.; Pérez, B.; Pérez Yruela, M.; Renes, V.; Sarasa, S.; Subirats, J. y Trujillo, M. (enero-abril 2007). Una propuesta de consenso sobre el concepto de exclusión. Implicaciones metodológicas. *Revista Española del Tercer Sector*, (n°5), 15- 57. Recuperado de <file:///C:/Users/Adrianita/Downloads/Dialnet-UnaPropuestaDeConsensoSobreElConceptoDeExclusion-2376685.pdf>
- López Noguero, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *Revista de Educación*, (núm. 4). Universidad de Huelva, pp. 167-179.
- Maldonado Maldonado, A. (abril-junio, 2005). Comunidades epistémicas: Una propuesta para estudiar el papel de los expertos en la definición de políticas en educación superior en México.

Revista de la Educación Superior, Vol. XXXIV (2), (No. 134), pp. 107-122.

Mauro, M. C. (2007). Literatura Latinoamericana: Abordaje del tiempo en dos momentos literarios. *Revista Estudios, Universidad de Costa Rica*, (No. 20), pp. 269-276.

Méndez Morales, J. S. (1998). El neoliberalismo en México ¿éxito o fracaso? *Revista Contaduría y Administración*, (Número 191). Editorial Universidad Autónoma de México, pp. 65-74. Recuperado de <http://www.ejournal.unam.mx/rca/191/RCA19105.pdf>

Ortega, J. (coord). (2011). *La literatura hispanoamericana*. (Volumen 3). México, D.F.: Dirección General del Acervo Histórico Diplomático, Secretaria de Relaciones Exteriores.

Palacios L., J.J. (junio 1983). El concepto de región: la dimensión espacial de los procesos sociales. *Revista Interamericana de Planificación*, Vol. XVII (No.66), pp. 56-68.

Picallo, X.; Borquez Ciolfi, C.; Gallardo, G. y Olivero, M.F. (2014). *Teoría y crítica literaria. Algunos problemas e itinerarios teórico-metodológico*. Chubut, Argentina: Ediciones gato gris.

Pons Bonals, L. y Chacón Reynosa, K. J. (2017). *Los estudios regionales: un campo de conocimientos transdisciplinario*. Apunte del Seminario General de Estudios Regionales. Doctorado en Estudios Regionales de la Universidad Autónoma de Chiapas. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

Pons Bonals, L. y Hernández Reyes, N. L. (2012). En torno a los debates epistemológicos y paradigmas. En E. M. Díaz Ordaz Castillejos y F. Lara (coords.), *El protocolo de investigación. Enfoques, métodos y técnicas en ciencias sociales y humanas* (pp. 41-96). Tuxtla Gutiérrez: Universidad Autónoma de Chiapas.

Pozuelo Yvancos, J.M. (2006). Canon e historiografía literaria. Mil Seiscientos Dieciséis, *Anuario 2006, vol. XI*, 17-28. Recuperado de <file:///C:/Users/Adrianita/Downloads/canon-e->

RIACES (2004). *Glosario internacional RIACES de evaluación de la calidad y acreditación. Madrid: Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad y Acreditación-Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación*. Recuperado de <http://www.saidem.org.ar/docs/Glosario/RIACES.%20T%E9rminos%20para%20la%20Evaluaci%F3n%20de%20la%20calidad%20y%20acreditaci%F3n.pdf>

Richard, N. (1993). ¿Tiene sexo la escritura? En F. Zegers (ed.), *Masculino/Femenino: prácticas de la diferencia y cultura democrática* (pp.127-139). Santiago de Chile: Francisco Zegers.

Richard, N. (julio-diciembre de 1996). Feminismo, experiencia y representación. *Revista Iberoamericana, LXII* (176-177), 733-744.

Rodríguez Murillo, M.A. (octubre 2012-marzo 2013). Modernismo y sociedad en la obra poética de Rubén Darío. *Revista Científica de*

Investigaciones Regionales, volumen 35, (número 1),
Universidad Autónoma de Yucatán, pp. 81-107.

Romero Chumacero, L. (enero-abril, 2015). “El canon literario y las escritoras mexicanas. Entrevista a luz Elena Gutiérrez de Velasco” En *Andamios. Revista de Investigación Social Universidad Autónoma de la Ciudad de México*, vol. 12, (núm. 27), pp. 195- 199.

Rosa, N. (2004). *El arte del olvido y tres ensayos sobre mujeres*. Rosario, Argentina: Ensayos críticos.

Sagan, I. (2006). Contemporary Regional Studies. Theory, Methodology and Practice. *Regional and Local Studies. Special Issue*, pp. 5-19.
Disponible en http://www.studreg.uw.edu.pl/pdf/2006_5_sagan.pdf

Sánchez Prado, I.M. (2002). *El canon y sus formas: La reivindicación de Harold Boom y sus lecturas hispanoamericanas*. México: Secretaría de Cultura/Gobierno del Estado de Puebla.

Sánchez Saldaña, M. (julio 2008). Globalización y neoliberalismo en las políticas de desarrollo del posgrado en México. *Sinéctica revista electrónica de educación*, S.I. (Número 31).
Recuperado de <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/184/963>

Sánchez Vázquez, A. (septiembre, 2004). *La Estética de la Recepción (I) Cambio de paradigma (Robert Hans Jauss)*. Trabajo presentado en ciclo de conferencias en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.

- Sánchez, V. (13 de diciembre 2016). *Programa Nacional de Posgrados de Calidad, 25 años de impulsar posgrados en México*. Recuperado de <http://www.conacytprensa.mx/index.php/sociedad/politica-cientifica/12196-pnpc-25-anos-de-impulsar-posgrados-en-mexico>
- Sandín Esteban, M.P. (2004). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGRAW-HILL
- Servén Díez, C. (2008). Canon literario, educación y escritura femenina. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, (núm. 4), 7-19 Universidad de Castilla-La Mancha Cuenca, España. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2591/259119718001.pdf>
- Showalter, E. (1989) La crítica feminista en el desierto. Fe, M. (coord.), *Otramente: lectura y escritura feministas, México, Lengua y estudios literarios*, pp. 75-100.
- Stake, R. E. (2013). Estudios de casos cualitativos. *Manual de investigación cualitativa, vol. III*. 154-197. Barcelona: Gedisa.
- Stake, R.E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata.
- Szurmuk, M. & Irwin, R. (2009). *Diccionario de Estudios Culturales latinoamericanos*. México: Siglo XXI-Instituto Mora.

Tünnermann Bernheim, C. (2007). América Latina: identidad y diversidad cultural. El aporte de las universidades al proceso integracionista. En *Polis* [línea], 18, 23 de julio de 2012. Recuperado de <http://journals.openedition.org/polis/4122>

UNESCO (1998). World Conference on Higher Education 1998. Higher Education in the twenty-first Century: vision and action: final report. París, Francia.

Universidad Autónoma del Estado de Morelos. (noviembre 2017). Maestría en Estudios del Arte y la Literatura. Página web UAEM Facultad de Artes. <http://www.artes.uaem.mx/meal.html>

Universidad Autónoma Metropolitana. (noviembre 2017). elmsxx. Página web elmsxx.azc. <http://elmsxx.azc.uam.mx/>

Universidad Autónoma Metropolitana. (noviembre 2017). mlmc. Página web mlmc.azc. <http://mlmc.azc.uam.mx/>

Universidad de Guadalajara. (noviembre 2017). Maestría en Deutsch Als Fremdsprache: Estudios interculturales de la lengua, literatura y cultura alemanas. Página web udg.mx. <http://www.udg.mx/es/oferta-academica/posgrados/maestrias/maestria-interinstitucional-en-deutsch-als-fremdsprache-estudio>

Universidad de Guadalajara. (noviembre 2017). Maestría en Estudios de la Literatura Mexicana. Página web udg.mx. <http://www.udg.mx/es/oferta-academica/posgrados/maestrias/maestria-en-estudios-de-literatura-mexicana>

- Universidad de Guanajuato. (noviembre 2017). Maestría en Literatura hispanoamericana. Página web UG división de ciencias sociales. <http://www.maestrialiteratura.ugto.mx/>
- Universidad Veracruzana. (noviembre 2017). Doctorado en Literatura Hispanoamericana. Página web UV.mx. <https://www.uv.mx/dlh/>
- Universidad Veracruzana. (noviembre 2017). Maestría en Literatura Mexicana. Página web uv.mx. <https://www.uv.mx/mlm/>
- Valverde, J.M. (1974). *Historia de la Literatura Universal*. (Vol. IV). Barcelona: Editorial Planeta.
- Vázquez Olivera, M.G. (2015). La calidad de la educación. Reformas educativas y control social en América Latina. *Latinoamérica. Revista de Estudios Latinoamericanos*, (núm. 60). 93-124. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64039200004>
- Villalobos Monroy, G. y Pedroza Flores, R. (julio-diciembre, 2009). Perspectiva de la teoría del capital humano acerca de la relación entre educación y desarrollo económico. *Tiempo de Educar* [en línea], Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31112987002>
- Vivero Marín, C. E. (septiembre 2012- febrero de 2013). De la teoría literaria feminista a la teoría queer. En *Revista de investigación y divulgación sobre los estudios de género. Universidad de Guadalajara*, 2 (12), 73-83.

Volpi, J. (2006). La literatura latinoamericana ya no existe. *Revista de la Universidad de México*. (No. 31), pp. 90-92.

Zanetti, S. (1998). Apuntes acerca del canon latinoamericano. En S. Cella (comp.), *Dominios de la literatura: acerca del canon* (pp. 87-105). Buenos Aires: Losada.