

Varela, B. 2017. Epistemología de la Geografía. Revisiones desde la perspectiva de género e implicaciones en la enseñanza. *Red Sociales, Revista del Departamento de Ciencias Sociales, Vol. 04 N° 05: 79-102.*

EPISTEMOLOGÍA DE LA GEOGRAFÍA REVISIONES DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO E IMPLICACIONES EN LA ENSEÑANZA¹

Brisa Varela

Departamento de Ciencias Sociales

Universidad Nacional de Luján

brisavarelaunlu@gmail.com

¿Es que existe un problema? ¿En qué consiste? ¿Hay siquiera mujeres? Gentes bien informadas suspiran: «La mujer se pierde, la mujer está perdida.» Ya no se sabe a ciencia cierta si aún existen mujeres, si existirán siempre, si hay que desearlo o no, qué lugar ocupan en el mundo, qué lugar deberían ocupar. «¿Dónde están las mujeres?»

Simone de Beauvoir “El segundo sexo”

RESUMEN

Si entendemos que el espacio geográfico es una construcción social desplegada en el tiempo y que ha sido y es un ámbito en el que se desarrollan relaciones de poder, el accionar de las mujeres ha sido invisibilizado en la mayor parte de los estudios geográficos, por ello consideramos como un desafío político su visibilización, tanto en el plano académico como en los distintos niveles de enseñanza. Nos situamos en la perspectiva feminista crítica que remite a generar una mirada resistente a las asignaciones tradicionales de roles de género y simbólica en el marco del patriarcado y a la revalorización de la acción de los diversos colectivos de mujeres en la producción de espacio geográfico.

En este texto se analiza la incorporación de la perspectiva de género en los estudios geográficos. El texto se organiza en distintos ítems y transita un recorrido que se inicia en el sentido otorgado a la geografía en su mismo proceso de constitución; luego se analizan las transformaciones conceptuales en la disciplina que se intuyen tras la segunda guerra,

¹ Una primera versión de este artículo fue publicado por la UNSAM en el año 2015 con el título “Agenda pendiente Geografías de género, problemas y su didáctica”.

para consolidarse a fines del siglo XX, tanto en la formulación del objeto y métodos de estudio como en la formulación de la geografía como ciencia social. En el siguiente punto se indaga en la recuperación de la experiencia femenina en diversas líneas interpretativas y analíticas geográficas, así como su actual estado en América Latina. Finalmente se trata la importancia de introducir la perspectiva de género en la enseñanza de la geografía, tanto en el espacio de la formación docente como en los distintos niveles del sistema educativo. A modo de cierre se proponen algunas acciones didácticas concretas que aporten un marco de referencia para la transposición didáctica de una geografía con perspectiva de género con apertura epistemológica a contenidos y ejes problematizadores renovados.

Palabras clave: epistemología de la geografía- perspectiva de género y educación

TITLE IN ENGLISH: EPISTEMOLOGY OF GEOGRAPHY REVIEWS FROM THE GENDER PERSPECTIVE AND IMPLICATIONS IN TEACHING

Keywords: epistemology of geography- gender perspective and education

ABSTRACT

We understand the geographic space is a social construction deployed in time and that has been and is an area in which relationships of power develop. The actions of women have been invisible in most of the geographical studies, so we consider as a political challenge their visibility, both at the academic level and at different levels of education. We stand in the critical feminist perspective that refers to generating a resistant view of the traditional assignments of gender and symbolic roles within the framework of patriarchy and the revaluation of the action of the various women's groups in the production of geographical space.

This paper analyzes the incorporation of the gender perspective in geographic studies. The text is organized in different items and transits a route that begins in the sense given to geography in its same process of constitution; then the conceptual transformations in the discipline that are intuited after the second war, to consolidate at the end of the XX century, both in the formulation of the object and methods of study and in the formulation of geography as a social science. The following point is investigated in the recovery of the female experience in various geographical interpretive and analytical lines, as well as its present state in Latin America. Finally, the importance of introducing the gender perspective in the teaching of geography, both in the space of teacher education and in the different levels of the educational system, is addressed. As a closure, some concrete didactic actions are proposed.

I- Pensar lo geográfico

Cuando navegamos en el mar de los saberes geográficos pensar en términos de plurales o singulares no es una cuestión puramente retórica, por el contrario implica posicionarse en el lugar del saber hegemónico o en el del pluralismo ideológico y metodológico, como manera de ver y actuar en el mundo.

Para quienes han tenido contacto con la Geografía del ámbito escolar, posiblemente sólo les evoque un sinfín de memorizaciones relativas a accidentes geográficos y topografías desplegadas en mapeos infinitos y abusos de inventarios nacionales supuestamente ilustrativos del carácter excepcional de la tierra patria.

Listados de existencias, enumerados hasta el hartazgo, han construido el universo del sentido común, con la consigna, mediáticamente sostenida, referida a la riqueza y excepcionalidad de los bienes “nacionales” y a la falta de dedicación y empeño de sus habitantes, como conciencia unitaria, que no han sabido aprovechar y poner en marcha “el país de las promesas” ofrecido por la naturaleza como bendición eterna².

La teoría climática, referida a la clasificación de los países en fríos que promovían habitantes diligentes y productivos y los países tropicales con habitantes perezosos y poco constreñidos al trabajo, acompañaba con lógica ¿ingenua o perversa? el discurso geográfico, transmitido por maestrxs y profesorxs en las escuelas.

La geografía escolar se incorpora en los planes de estudio, en los últimos decenios del siglo XIX, cuando el liberalismo había impuesto su programa político en Europa Occidental. Los varones de la burguesía, que ocuparon los puestos claves de la dirección política, se consideraron a sí mismos como los legítimos representantes de los intereses de la nación. Fue la misma época en la que se multiplicaron las expediciones geográficas acompañando la expansión militar europea sobre África y Asia.

Las Sociedades Geográficas y las Academias e Institutos de Estudios Históricos se constituían en todos los países europeos y reforzaban el papel de estas disciplinas en el apoyo al modelo económico, social y político decimonónico. Fue esa la época en la que ideas fuerza, como “orden y progreso”, “paz y administración” o “por la razón o la fuerza”, sintetizaron los ideales de la burguesía patriarcal y se aplicaron tanto en la acción política como en la reflexión teórica. Así la expansión tuvo su legitimación ideológica produciendo un imaginario social en virtud del cual no se trataba simplemente de una expansión territorial con fines económicos, sino de llevar la cultura europea y “la civilización blanca” a los “pueblos atrasados” de los otros continentes.

² Este aspecto ha sido destacado entre otros autores por Carlos Reboratti al analizar los diseños curriculares de la educación secundaria en Argentina. El patrón no es diferente de otros estados.

La Geografía adquirió especial fuerza a partir de su inserción en la corriente positivista. Como otras ciencias, intentó reducir el comportamiento de los fenómenos naturales y sociales a explicaciones racionales, descubriendo las leyes universales que los regían³. Resultó funcional a los planes de expansión de las potencias europeas que, al compás del desarrollo de la Revolución Industrial y la división internacional del trabajo, se expandieron militar y económicamente ampliando su dominación territorial sobre África, Asia y América Latina.

La resonancia de los trabajos de Charles Darwin con una metodología rigurosa apoyada en la observación, la experimentación, el análisis racional y la sistematización de los conocimientos, repercutió no sólo sobre las ciencias naturales sino también sobre los enfoques sociales. Numerosos trabajos comenzaron a colocar el eje en los procesos de adaptación y selección natural como conceptos estructuradores, a partir de los que se consolida el paradigma positivista. Parecía ser la demostración científica de la idea de progreso lineal e infinito. En relación con la perspectiva del evolucionismo biológico se producirá en el campo de la Geografía una errónea transposición de sus conceptos, en especial a partir de los trabajos de Friederich Ratzel y los partidarios de sus teorías, quienes consideraban el reconocimiento de la evolución de las especies como una ley natural, aplicable no sólo al funcionamiento de la naturaleza, sino también a la dinámica social. Criterios como los de lucha por el espacio vital, adaptación de las especies al medio y sobrevivencia del más fuerte en la competencia biológica, se aplicaron a la “física social” para justificar el dominio de unos pueblos sobre otros. En el marco histórico de la expansión imperial, esto implicó la legitimación de la dominación del capitalismo patriarcal europeo sobre los territorios coloniales.

La perspectiva de la geografía determinista, que invocó la imposición de las condiciones del medio natural sobre las sociedades, gozó de gran difusión y popularidad en su época, y pese a demostrarse la acientificidad y esquematismo de la misma, sus criterios aún tienen adeptos en instituciones escolares y medios de comunicación. La penetración del evolucionismo en el horizonte epistemológico de las corrientes geográficas y el evolucionismo suministraron un instrumental analítico e interpretativo fundamental para explicar las conexiones entre unos hechos y otros, y en relación con ello, la dinámica de las actuaciones humanas y sociales en el espacio geográfico (Gómez Mendoza y Muñoz Jiménez, 1988).

Desde la perspectiva de esos tiempos, se construyó el imaginario nacional fuertemente articulado con la defensa de las fronteras en función de la representación de

³ El filósofo Emanuel Kant dictará durante años su curso de Geografía física en Koenigsberg. Los planteos de Kant, aplicando una lógica implacable, pondrán en discusión las ideas de designios divinos detrás de los fenómenos naturales o sociales tan común para la época. En igual sentido en la misma época se pronunciará hará hace Hume

los países limítrofes como potenciales enemigos; la fuerte valorización de los recursos naturales de los territorios pertenecientes al Estado nacional y la necesidad de homogeneizar a las poblaciones en torno a una única y sacralizada identidad, cuya simbología era transmitida desde la institución escolar.

Cuando la primera guerra mundial, la postguerra, la Revolución Rusa y la depresión mundial, marcaron la crisis del orden político y económico liberal, la realidad contrastó con la promesa optimista del “progreso indefinido” y el “orden civilizatorio de occidente” se terminó por desplomarse a la sombra de Auschwitz. Desde el campo intelectual, se acusará el peso de la dinámica política y social del siglo, y nuevos enfoques y corrientes del pensamiento se sucedieron buscando abordajes más complejos.

Las ciencias sociales no permanecieron ajenas a este proceso, y múltiples paradigmas coexistieron confrontando o complementándose en el análisis de la realidad social. En lo que hace al conocimiento geográfico y las formas de acceder al mismo, se enriqueció la mirada notablemente a lo largo del siglo XX. Dos aspectos merecen destacarse especialmente: la salida de la geografía del campo de las ciencias naturales y su inserción indiscutida las ciencias sociales y la proliferación de escuelas geográficas que se plantearon nuevos problemas, o abordaron los ya existentes desde distintas perspectivas, rompiendo con los paradigmas hegemónicos y coexistiendo en debate entre sí.

Entre las corrientes geográficas cuya mirada permitirá pensar en una apertura posterior a la perspectiva de género, pueden citarse la geografía fenomenológica o humanística y la geografía marxista o crítica. La primera instalando su preocupación en entender y explicar las conductas y subjetividades de los distintos grupos sociales, en situaciones específicas, tuvo una fuerte influencia procedente de otras disciplinas como la psicología, la sociología y la antropología. La idea central sobre la que se construye este enfoque es la de valorizar la subjetividad en la interacción y construcción del espacio geográfico. Las subjetividades se relacionan con las experiencias de vida y con la memoria histórica que los diversos integrantes del grupo posean.

La interpretación que un grupo o subgrupo haga sobre determinados fenómenos se reflejará en las conductas y reacciones que desarrolle frente a él (Lynch, 1986). Es muy interesante que los diversos estudios reflejen la heterogeneidad de las imágenes que se producen sobre los mismos fenómenos geográficos, no sólo según la experiencia histórica de un grupo, sino al interior del mismo. En ello influyen las diferentes características de sus integrantes como la clase, la generación, el factor religioso, étnico y por supuesto el género. Posteriormente se ha podido articular la corriente geográfica de la percepción con la teoría de las representaciones sociales de origen sociológico (Jodelet, 1999).

En sintonía con los planteos ideológicos y los movimientos contestatarios de la década del sesenta, la reflexión geográfica abrirá nuevos senderos interpretativos de la

realidad. Identificados con planteos teóricos procedentes del marxismo, otros geógrafos propusieron nuevos centros de interés para el análisis geográfico y revisiones epistémicas y metodológicas. En sus enunciados, una nueva visión del papel de la geografía y de los geógrafos y su deseo de desarrollar paradigmas alternativos para estudiar el presente, investigar formas de cambio radical en las sociedades futuras para hacerlas más justas. Se ponían en el tapete, por primera vez, temas y problemas vinculados con la geografía de la pobreza, de la marginación y el subdesarrollo. En paralelo se iniciaba un riguroso análisis epistémico de los basamentos en los que la geografía se había estructurado como disciplina académica y como materia en el ámbito escolar.

Relacionadas con la línea crítica, las revistas *Antipode* (EE.UU) y *Hérodote* (Francia) fueron herramientas para la difusión de esta renovación profunda de los estudios geográficos. Desde la postura crítica el espacio geográfico es concebido como socialmente construido y en su producción participan agentes sociales insertos en relaciones de clase. Las geógrafas críticas feministas reclamarán la inclusión de las relaciones de género.

En América Latina se destacará la figura de Milton Santos, quien entiende ese espacio como condición para la producción y reproducción del capitalismo a partir de su valorización tanto del valor contenido, como del creado. Políticamente el espacio geográfico, era simultáneamente, ámbito de ejercicio del poder y de acumulación del capital (Hiernaux, 2008). La perspectiva feminista entiende los espacios geográficos como escenarios dados por construcción histórica política de las sociedades, articuladas con sistemas económicos y con el sistema patriarcal y que tiene como soporte el mundo de la naturaleza. El espacio geográfico se constituye entonces como categoría básica de reflexión, de operacionalización y de acción.

II- Feminismo y pensamiento geográfico

Desde la década de los sesenta se despliegan líneas epistémicas relativas a la inclusión de las diversas experiencias de las mujeres en el mundo presente, y la noción de género aparece como un elemento explicativo de la producción de los espacios geográficos a lo largo de la historia. Las geografías de género se producen deconstruyendo la geografía tradicional desde el clivaje de la teoría crítica y del posmodernismo. En esta perspectiva el espacio geográfico no es neutro sino el resultado de relaciones de poder de clase, étnicas, religiosas, generacionales y de género. El análisis geográfico requerirá, por lo tanto, incorporar la diversidad de la experiencia humana en circunstancias de asimetría de poder, y el acceso a la producción de espacio se entiende como medio de control social y político.

El espacio geográfico, visto por la geografía de género es explicado también, como un dispositivo de discriminación, de dominación y control que sustenta el dominio

masculino en la sociedad. La desigualdad entre hombres y mujeres se espacializa y la espacialización impuesta sobre las mujeres constituye un medio de dominación y las formas y características en que se produce espacio geográfico por parte de las mujeres se realiza dentro del patriarcado (Delgado Mahecha, 2003). ¿Cómo se interpreta y comenta dentro de una semiótica androcéntrica? ¿Cuáles son los intersticios en los que se filtra la mirada de las mujeres sobre su historia y su presente?. Los feminismos lo han considerado un tema de interés y de discusión, entendiendo que la cultura se crea, recrea y almacena, se guarda a partir de mandatos sociales y familiares aprendidos, e insistentemente enseñados, con distintos grados de violencia física y/o moral (Di Liscia, 2007). El tiempo y la memoria de las mujeres muchas veces aparecen articuladas con sentidos preexistentes dados por el orden patriarcal y se elabora a partir de esas asociaciones. En ese orden se yuxtaponen memorias femeninas sobre las acciones en el espacio geográfico. Algunas de ellas emergen, subterráneas y subalternas, confrontando con las memorias oficiales, los olvidos y recuerdos prescriptos.

Situarse en una perspectiva de género implicará asumir un posicionamiento epistémico relativo a las relaciones de poder entre los géneros y en este sentido es necesario reconocer que la cuestión de los géneros no es un tema más, no es un tema a agregar (Colombara, 2013). Por el contrario las relaciones de desigualdad entre los géneros tienen como efecto la producción y reproducción de la dominación patriarcal y se evidencian en expresiones concretas en todos los ámbitos de la cotidianidad y de la cultura: el trabajo, la familia, la educación, la política, las organizaciones, la salud, etc. (Gamba, 2009).

La mirada de género iniciada en el siglo XVIII cuando Maria de Wollstonecraft escribe en 1782 su *Vindicación de los derechos de las mujeres* y Olympe de Gouges es guillotizada durante la Revolución Francesa por luchar por los derechos de la mujer en el marco de la República. Será desarrollado en el siglo XIX con la rebelión de las feministas liberales sufragistas, las socialistas y anarquistas. Posteriormente seguirá la denominada segunda ola del feminismo, que comienza a fines de los años 60, en los países desarrollados, inscribiéndose dentro de los movimientos sociales surgidos en esa década. Temáticamente proponen redefinir el concepto de patriarcado, el análisis de los orígenes de la opresión de la mujer, el rol subordinante de la familia, la división sexual del trabajo, el trabajo doméstico, la sexualidad, la reformulación de la separación de espacios público y privado y el estudio de la vida cotidiana, entre otros. También plantea la necesidad de búsqueda de una nueva identidad de las mujeres que redefina lo personal como imprescindible para el cambio político.

Surgen así diversas expresiones del feminismo que, en tanto movimiento incluye diversidades teóricas. El feminismo liberal, el feminismo radical, el feminismo socialista, los feminismos posmodernos, imbuidos por las corrientes de los feminismos de la igualdad y/o por los feminismos de la diferencia, dará multiplicidad y heterogeneidad al movimiento.

Si bien en algunos casos se afirma que esta última etapa se continúa hasta el presente, otros planteos sostienen que las transformaciones en el mundo presente y la modificación radical de los derechos de las mujeres en diferentes esferas, como las discusiones de orden filosófico y sociológico de la posmodernidad, hace que nos encontremos en el tercer momento del feminismo cuyas características se encuentran en pleno debate.

En Latinoamérica el desarrollo de ONGs motivadas por diversas luchas en los derechos de las mujeres se han expresado en Encuentros Nacionales de Mujeres y Encuentros Feministas que se han multiplicado. En nuestro continente la incorporación de la perspectiva de género en la geografía se realizó lentamente y con retraso en relación a otras ciencias sociales. En el XIV Encuentro de geógrafos de América Latina (EGAL), realizado en Lima en el año 2013, Mónica Colombara, sistematizaba los estudios de geógrafas feministas latinoamericanas que presentaron sus aportes en los EGAL realizados, cada dos años, entre 1987 y 2011. Su trabajo resulta de gran interés para considerar el grado de avance logrado. A partir del análisis de los trabajos presentados en los distintos EGAL, la autora se pregunta sobre si hubo aportes desde el enfoque de género, cuándo y en qué marco surgieron, si fueron empíricos o teóricos y cuáles son las principales temáticas o problemáticas que se han abordado. Colombara plantea como conclusiones de su análisis: Una mínima representación de trabajos con perspectiva de género y/o con uso de la categoría de género en relación a la totalidad de las ponencias presentadas, 51 artículos sobre un total de 5700 (entre 1987 y 2009). Una de las causas podría radicar en que la geografía en América Latina, continúa aún con un fuerte sesgo de la geografía tradicional hay reticencia a incorporar nuevas categorías y enfoques que apunten a los análisis socioculturales. Otra hipótesis de la autora es el peso del patriarcado en las estructuras de poder y organización burocrática de las universidades y centros de investigación con un cierto divorcio entre la realidad social, y los temas de investigación.

Durante mucho tiempo los geógrafos habían ignorado a la presencia específica y particular de las mujeres en la producción de territorio, presentando la experiencia de los hombres, como si fuera la totalidad de la experiencia humana (Monk-Hanson, 1989). Las mujeres que formaban parte de una masa anónima e ignorada, fundamentalmente eran presentadas como sujetos pasivos en diversas situaciones tales como los flujos migratorios o en la construcción de paisajes rurales o urbanos.

A partir de la década de los ochenta, geógrafas feministas del mundo anglosajón postulan modelos de investigaciones en los que las mujeres son puestas en el centro de la mirada. A poco tiempo de andar se evidencia que es necesario: a) Concebir a las mujeres como agentes activos, b) Identificar claramente que es necesario hablar de "mujeres" y no generalizadamente de "la mujer", puesto que la diversidad de las realidades culturales,

regionales, de clase, etc. deberían ser claramente apreciadas por el geógrafo y justifican plenamente las cuidadosas diferenciaciones.

Pioneras en este campo de la renovación geográfica Janice Monk y Susan Hanson en el mundo anglosajón y en la conformación de nuevos paradigmas de investigación se destacan los trabajos referidos a desplazamientos y migraciones, en el conocimiento del entorno, en lo que hace a los niveles de participación en el plano socio-económico, en los estudios sobre calidad de vida. En España a García Ballesteros y Dolors García Ramón y María Prats, en cuestiones teóricas y en la participación de las mujeres en las estructuras agrarias. García Ramón recuerda los comienzos de la geografía de género española cuando conoce a Janice Monk quien le propone tener una sesión sobre género y Geografía en el Congreso Regional de la Unión Geográfica Internacional en Barcelona en 1986. La sesión fue un éxito, era la primera vez se organizaba oficialmente algo sobre el tema de género en la UGI (Da Silva, 2011).

A los trabajos en el área de la metodología y la teoría, se agregan aquellos ejemplos concretos del trabajo de campo con sus valiosos aportes. Cuando nos preguntamos el por qué y el para qué de la geografía del género, es útil comenzar por redefinir los para qué de la geografía como ciencia humana. Arraigada durante decenios la convicción de que la ciencia geográfica debía limitarse a describir con la mayor exactitud posible características de los aspectos naturales y físicos y donde la intervención social, si bien era reconocida, se incorporaba desarticuladamente en el capítulo de la "geografía humana" como si la disociación se justificara por sí misma, sin necesidad de argumentaciones. Poco podía esperarse que dentro de esta concepción se planteara una geografía del género. Sin embargo ¿Hasta dónde es lícito seguir adhiriendo a esta concepción de lo geográfico que no puede aproximar respuestas a las más angustiantes cuestiones que hoy se debaten en lo que se ha dado en llamar "la aldea global"?.

Ya en la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo (CNUMAD-1992) y en la Asamblea Mundial de la Mujer y el Medio Ambiente y del Congreso Mundial para un Planeta más sano (1991) se han planteado aquellos aspectos estructurales que hacen a la problemática mujer-medio ambiente-salud., se denunció que la aplicación de políticas de ajuste en los países pobres, para pagar la carga de la deuda contraída por créditos que no han ido a beneficiar más que a minorías improductivas, implica hoy que un número creciente de personas se vean sometidas a desnutrición, analfabetismo, enfermedades endémicas con sus secuelas de enfermedades físicas y mentales etc.

Concebir nuestro espacio como una construcción social realizada en el tiempo histórico por distintos actores sociales implica el reconocimiento de las mujeres como tales. Es entonces cuando la presencia femenina se impone con todo su peso. La geografía de América tiene mucho para decir en lo que hace a la estructuración de un espacio americano

colonial y post-colonial dependiente que, proyectándose sobre el presente, reconoce a las mujeres como sujetos activos en la construcción del mismo. ¿Cómo viven cotidianamente, en el marco de la globalización con desigualdad, su doble rol de trabajadoras en el mercado y del trabajo invisible en sus unidades domésticas ellas, que representan la mitad de la población del globo y reciben sólo el uno por ciento de los ingresos mundiales y menos del uno por ciento de la propiedad mundial?. La geografía del género opina y debate en lo que hace al estudio de desigualdades socio-espaciales ambientales y extiende su análisis a fenómenos que abarcan desde lo local a lo regional, llegando a espacios de complejización global.

Actualmente las mujeres son incluidas, desde el poder, en la totalidad de los procesos sociales, de manera que no sólo asumen nuevas responsabilidades sino que mantienen las anteriores. ¿Qué ocurrirá en un futuro? ¿Cuáles serán las respuestas sociales y del género frente a esta realidad? ¿Que sabemos de la percepción femenina de su entorno sea este rural o urbano?. Nos preguntamos sobre sus similitudes o diferencias con la percepción que del mismo tiene el mundo masculino, pero también entre ellas mismas según sus clases sociales, religión o edad. Si existen diferencias, ¿que tienen estas que ver con el uso que del espacio se hace desde cada género?. Miles de mujeres-niñas son lanzadas diariamente a la prostitución, violaciones, abortos y muerte, y crecen las denuncias sobre feminicidio. ¿Es lícito hoy hablar de una feminización de la pobreza en el Tercer Mundo?

Otro aspecto de importancia a considerar es el peso de los organismos internacionales en lo que hace a la disociación entre agentes multiplicadores y tomadores de decisiones. Es común la valorización de la acción de las mujeres en diversos programas de ayuda o experiencias piloto desde los organismos internacionales, como agente multiplicador, para superar situaciones sociales de grave riesgo. Por ejemplo como alfabetizadoras o como administradora de recursos escasos e indispensables como el agua, o como agentes primarios de salud frente a las, cada vez más cotidianas, epidemias de la pobreza. Pero por otro lado, son subvaloradas en la toma de decisiones políticas a escala municipal, provincial o nacional. La inclusión del género en los estudios sobre la globalización, no implica en forma alguna transcribir tediosas informaciones estadísticas que sólo ponen el número, ahora desagregado por sexos, sin analizar la densidad de su significado.

Planteamos las problemáticas de género en el marco de la globalización con fuerte fragmentación social. La necesidad de transformar las prácticas sociales relativas a la dominación de género, emergen en forma explícita a partir de creación de la Comisión sobre el Estatus de la Mujer (CEM/CEW) en junio de 1946. Y toma impulso con la 1ª Conferencia Mundial de Población de 1974, organizada por la ONU realizada en Bucarest. Ahí se expresa la situación de subordinación –en diferente grado- de las mujeres en todo el mundo. Esta situación motivó, por parte de diversos estados y de la misma ONU, la generación de diferentes mecanismos internacionales destinados a fomentar la intervención

de los estados realizando un llamado a los gobiernos para que desarrollen estrategias que puedan lograr la igualdad de género, eliminar la discriminación de género e integrar a la mujer al desarrollo y a la consolidación de la paz. Partiendo de los términos con los que Milton Santos define la existencia de espacios geográficos hegemonizados por las minorías, puede decirse que los estudios del género se convierten en esenciales para la comprensión compleja de la constitución del espacio geográfico.

En la Conferencia sobre la Población y el Desarrollo, realizada en El Cairo, en 1994, se incorpora el concepto de *empoderamiento*, es decir, la necesidad de que las mujeres adquieran poder, fuerza y autoestima, como requisito para un desarrollo equitativo entre los géneros. Será recién a partir de la *4ª Conferencia Mundial sobre la Mujer*, realizada en Beijing, en 1995, cuando ese concepto adquiere impulso ya que los estados miembros de la ONU adoptaron de forma unánime la Plataforma de Acción.

III- La geografía de género en las aulas

En los puntos revisados hemos visto que, tanto los estudios universitarios en la geografía de género, como los organismos internacionales han realizado avances desde las últimas décadas del siglo pasado, en lo que hace a incluir la perspectiva de género y propositivamente, acciones destinadas a la promoción de autonomía económica, política e intelectual, como parte de la agenda de los estados. Uno de los aspectos, más interesantes, que se ha desarrollado en los primeros años del siglo XXI, es el de la legislación, por parte de muchos estados, destinada a sostener a las mujeres desde el punto de vista jurídico y legal frente a la hegemonía del dominio patriarcal, tanto en los aspectos de la vida cotidiana como en la esfera laboral y política.

No obstante, si consideramos que la dimensión educativa es central para la promoción de la autonomía y la emancipación de género, puede observarse un ritmo lento y desigual que muchas veces queda plasmado sólo en la letra de documentos curriculares que invitan a incorporar la perspectiva de género en las aulas pero resulta insuficiente o nula, en el momento concreto de la intervención docente.

Cuando se aborda la mirada de género en las escuelas, aparece vinculada con el área de Formación Ética y/o Derechos Humanos, dentro de un eje pedagógico considerado transversal. No obstante las disciplinas o áreas no lo toman como propio y el abordaje y temático queda dejado de lado. Si nos detenemos en el campo específico de la geografía es muy poco lo que se ha insertado respecto a las cuestiones de problemáticas de género en nuestras aulas. A un siglo de la institucionalización de la Geografía y aún con diferencias, en lo que hace a los enfoques teóricos y metodológicos, hay consenso en que la enseñanza de contenidos de ciencias sociales son necesarios para entender, explicar y transformar el

mundo actual. Este consenso se da también entre lxs teóricos y lxs docentes, quienes comparten la visión de que la enseñanza de las ciencias sociales tiende a introducir una mirada crítica para ayudar a construir un sistema de significados que permita decodificar aspectos de la realidad y sus representaciones; a valorar y generar actitudes respetuosas de las diferencias y cuestionadoras de las desigualdades, a asumir valores democráticos y participativos que acepten la alteridad y el pluralismo ideológico.

En Geografía el trabajo docente podría incursionar en muchas problemáticas retomando los aspectos de género. Por ejemplo indagar en el papel de las mujeres en las economías y sociedades centrales y periféricas, abordar los costos sociales del nuevo orden mundial, la crisis del estado de bienestar y la lógica de la mundialización. Considerar en el marco del comercio internacional las condiciones de precarización laboral que se imponen a lxs trabajadorxs y su expulsión hacia el mercado informal en condiciones de vulnerabilidad. Los procesos de precarización, violación de los derechos sociales, humanos, políticos y civiles son síntomas relevantes de las economías de mercado actuales, estas cuestiones deberían ser objeto de especial tratamiento en la Geografía escolar, al igual que las redes socioespaciales de interacción urbana y rural que construyen las mujeres como promotoras y activas participantes y las redes de trata ilegal de las que nos habla Saskia Sassen (2003) en su *Contra geografías de la globalización*. No hay geografía sin actores sociales y a las macroexplicaciones cuantitativas a escala internacionales/local, se las comprende cuando se encarnan en la casuística cotidiana. Es en este andamiaje, puede subirse sin inconvenientes una geografía de género que sostenga un enfoque problematizador y no sólo descriptivo de la realidad.

Enseñar a partir de problemas y desde lo experiencial, puede constituirse en un puente didáctico valioso tanto para la formación de formadores, como para lxs estudiantes en las aulas de los distintos niveles de enseñanza obligatoria. Más allá de la estrategia didáctica que el docente estime pertinente utilizar, lo importante es que las mismas expresen problemáticas. Lo descriptivo será así, sólo un material de base para construir luego explicaciones y argumentaciones, pero de ningún modo quedarse puramente en el primer aspecto.

En cuanto a la intervención docente, siempre es importante trabajar a partir de la indagación constante en los saberes previos, que están asidos a representaciones sociales cargadas de prejuicios, por lo que deberá trabajarse en su deconstrucción desde una perspectiva constructivista. Justamente enseñar a partir de problemas es una acción que les permite a lxs estudiantes, replantearse esas ideas iniciales y reconstruir sus esquemas mentales. En este proceso es importante fomentar como estrategias de enseñanza los debates, situaciones de simulación, juegos de roles, etc. Según plantean diversos autores, como Camilloni (1995); Aisenberg (1994) y Castorina y Lenzi (2000) el proceso de cambio conceptual, que lleva a reformular saberes e incorporar nuevos conocimientos, requiere de

crear previamente un conflicto cognitivo, a través de estrategias de enseñanza que permitan poner en tela de juicio los saberes previos. Trabajar a partir de problemas es, además de una estrategia didáctica, una postura epistémica frente a la ciencia y al proceso de construcción del conocimiento escolar.

En lo que hace al aspecto didáctico, oponer esta estrategia a los métodos descriptivo-memorísticos resulta de mayor significatividad para el sujeto que aprende, pero además de relevancia para el conjunto social si se quiere formar ciudadanxs participativxs, creativxs y críticxs. Trabajar desde problemas permite encontrar un sentido a la organización de los contenidos (Varela; 1999; 2000, 2003 y en esta línea de pensamiento, es parte de un proceso formativo que contribuye a fomentar una mirada aguda u analítica respecto a los procesos sociales.

Respecto a la selección de los problemas hay que considerar, por un lado la significatividad en función del perfil de nuestrxs alumnx, incluso pueden surgir de inquietudes de ellos, a las que demos forma de objeto de estudio. Pero también es importante que el propio docente introduzca situaciones, desconocidas para los alumnos, pero de gran relevancia académica y/o social como la mirada de género y remitirse a ellos para organizar secuencias didácticas.

Frecuentemente lxs alumnx “registran” como problemas, aquellas situaciones que aparecen en la pantalla del televisor. Sin embargo hay situaciones sociales -históricas o del presente- que, habitualmente, no se exponen en los medios masivos o si se exponen se lo hace de modo sexista. En este aspecto hay que tener en cuenta: tanto que la formulación del problema tenga la suficiente relevancia y peso conceptual como para que los contenidos y las estrategias de abordaje involucren también procedimientos complejos. Un problema bien planteado deberá implicar poner en juego conceptos, procedimientos y actitudes que le permitirán articular los saberes previos con nuevos aprendizajes en geografía de género.

IV - El género como construcción social: aportes para la formación de docentes

Reflexionar sobre la noción de género como construcción sociohistórica y desesencializada de roles y sexos es una preocupación que lentamente va tomando forma en los diferentes documentos curriculares de las jurisdicciones provinciales y municipales y también en los pronunciamientos de los diversos colectivos docentes sindicalizados.

Existe cada vez mayor conciencia de que la escuela ha sido reproductora de las desigualdades de género, en forma transparente o velada, y que es indispensable una intervención clara y transformadora en este aspecto. En este sentido la formación y actualización docente, debería permitir reflexionar sobre el rol docente y la escuela, en un

contexto histórico en el que los espacios y las personas no constituyen entre sí relaciones pasivas, sino que se afectan unas a otras con especificidad y se enmarcan en relaciones de poder asimétrico y patriarcal.

La problemática del tratamiento de contenidos referidos al género en la educación es una preocupación actual y su discusión podría ser de gran relevancia teórica y práctica ya que serviría para cambiar la acción educativa. La institución formadora y capacitadora de profesionales de la educación, debería prometer ser un ámbito adecuado para generar reflexiones críticas y aportar argumentos sólidos, que permitan generar rupturas con posiciones y actitudes reproductivistas de la desigualdad de género en el contexto escolar.

A modo de invitación podría pensarse en la reflexión de lxs docentes sobre los siguientes focos:

- a) Indagación en los condicionamientos y prejuicios que cada uno lleva consigo autobiográficamente y coloca en la práctica docente. En este sentido es interesante incorporar la noción de la autovigilancia de la propia práctica.
- b) Apropiación de actitudes flexibles para relacionarse sin prejuicios de género en distintos ámbitos comunitarios donde se encuentre la institución.
- c) Disponibilidad para valorar las diferencias que construyen la desigualdad de género o la reproducen dentro de la escuela y comunidad.
- d) Capacitación para la formulación de alternativas de enseñanza desprovistas de opiniones estereotipadas sobre roles de varones y mujeres en el ámbito social.
- e) Pensar cuestiones que generalmente, suelen permanecer invisibles, tales como: ¿De qué manera se orientan los contenidos al seleccionar materiales? ¿Cuál es el contenido de los casos que se seleccionan para leer y debatir en clase? ¿Qué repuestas se dan frente a determinados conflictos sobre desigualdad, discriminación y violencia de género a escala internacional, nacional, local y también dentro de las escuelas?

Partimos del planteo de que la construcción de desigualdades a partir de la identidad de género es un problema social que se edifica por las familias y en la escuela desde los primeros niveles de educación. Luego, si no es objeto de deconstrucción, se proyecta y continúa reproduciéndose tanto en la vida pública como privada de las personas. Si bien se ha incorporado cada vez más en la educación la temática de la identidad de género, aún parece carecerse de algunos elementos conceptuales ya que no se la trata como una construcción social que implica desigualdad, sino más bien como una diferenciación de

roles. En la enseñanza el conocimiento de la realidad social, entendida como una unidad de análisis, deberá ser atravesado significativamente, por las diferentes disciplinas.

La didáctica de la Geografía, constituye uno de los más complejos desafíos, tanto para lxs especialistas teóricxs como para lxs docentes, en tanto deben colaborar en la construcción social del conocimiento, favoreciendo el análisis crítico, la comprensión y la explicación de la complejidad de la realidad presente y pasada, en un contexto regional y nacional, enmarcado en la realidad mundial, a través del desarrollo de categorías de pensamiento y procedimientos pertinentes en situaciones respetuosas de consenso-disenso y de la diversidad cultural existente en la escuela pública.

La desigualdad de género es de carácter social y político, por lo tanto puede ser modificada. Si bien la educación por sí sola no puede garantizar el cambio, puede sí promoverlo a través de las prácticas cotidianas en el ámbito escolar.

Muchas veces el conflicto que representa la desigualdad de género es solapado, relegado u omitido, y muchos aspectos que lo explican permanecen ocultos a los ojos de lxs mismxs docentes que han naturalizado el sexismo. Modificar este posicionamiento implica un recorrido individual y colectivo, guiado por especialistas a través de Talleres de Actualización para la inclusión de género como categoría analítica.

V-Propuesta de Taller de actualización docente

a) Propósitos de la actualización referida a género y Geografía para docentes:

- Reconocer con sentido crítico los paradigmas tradicionales de las ciencias sociales en general y de la geografía en particular y las prácticas didácticas habituales en el nivel en que se desempeñan.
- Identificar los procesos históricos de la división social del trabajo que fundamentaron los roles de género y su funcionalidad con el modo de producción capitalista.
- Comprensión de la construcción desigual del género fundamentada en el sexismo como componente de la violencia y la discriminación y sus implicancias para la revisión de las estrategias de enseñanza a diseñar e instrumentar en la escuela pública.

- Análisis crítico de la producción de material editorial destinado al nivel en el cual se desempeña.
- Producción de planificaciones y material de trabajo que retomen los conceptos trabajados para ser utilizados en la práctica docente.

b) Contenidos específicos que se proponen para un Taller de actualización docente en la perspectiva de la geografía de género:

b.1 Primer momento: Actividades para la revisión del contexto histórico y de las matrices en las que la Geografía construye sus modelos didácticos

- La realidad social como objeto de estudio
- Los actores sociales constructores de la realidad social
- El capitalismo y la división sexual del trabajo
- La diferencias de género
- La construcción del modelo del modelo patriarcal en Occidente
 - Exposición sobre la historia de las ciencias sociales y su didáctica
 - Análisis de las definiciones de género
 - Los estudios de género en Geografía: posicionamientos teóricos
 - Reflexión sobre la relación entre capitalismo, modelo patriarcal y didáctica
 - Lectura y discusión sobre textos académicos

b.2 Segundo momento: Actividades para la búsqueda de información referidas al reconocimiento de distintas diversidades y prejuicios procedentes del “sentido común”

- La diversidad cultural, los saberes previos y su interacción en el proceso de cambio conceptual y aprendizaje de la geografía
- Distintos tipos de discriminación: el racismo, el etnocentrismo y el sexismo.
- Nociones de diversidad y diferenciación como conceptos que no son similares.
- Ideas desde el sentido común que hacen del género una diferenciación. Los prejuicios
- Revisión de diferentes libros de textos escolares de Geografía elaborados por editoriales comerciales

b.3 Tercer momento: Identificación del reproduccionismo de género en la propia práctica docente en el campo de la enseñanza de la Geografía

- Los mecanismos de reproducción social y cultural
- La escuela como reproductora de las relaciones sociales de producción
- La escuela como reproductora de las diferencias de género
- Análisis de las teorías de la reproducción
- Charla-debate sobre Paulo Freire la educación popular y sus revisiones sobre la mirada de género
- Análisis sobre las diferencia de género en la escuela a partir de registros de clases
- Los periódicos, documentales y films como herramientas para la discusión en el aula de aspectos referidos a la geografía de género

b.4 Cuarto momento: Actividades destinadas a la selección de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales para incorporar contenidos de género en la Geografía

- El atravesamiento de los contenidos curriculares por la mirada de género
- Revisión y selección de contenidos y propósitos de enseñanza que incorporen la perspectiva de la geografía de género
- Selección de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales

b.5 Quinto momento: Actividades destinadas a la elaboración de secuencias didácticas para temas de geografía que incluyan problematizaciones desde la perspectiva de género

- Elaboración de secuencias didácticas para temas de Geografía que incluyan problematizaciones desde la perspectiva de género
- Exposición de la propuesta
- Reflexión final

b.6 Sexto momento: Actividades de cierre ¿Qué se evalúa y para qué?

- Formulación de interrogantes frente a la valuación en la enseñanza tradicional.
- Reflexión y discusión en pequeños grupos
- La exposición organizada de las comunicaciones grupales
- Utilización de los documentos curriculares en prácticas contra hegemónicas, descolonizadoras y anti patriarcales

Cuando se consideran propuestas didácticas de Geografía, que incluyan específicamente contenidos y perspectiva de género, aparecen múltiples temas que pueden llevarse a las aulas. En primer lugar deberemos diferenciar “contenidos” de “perspectiva” ya que si en el primer caso se pueden incluir datos desagregados por mujeres y varones, no necesariamente implica incluir la perspectiva. Incluir la perspectiva de género implica introducir la problematización que conlleva el formularse preguntas entorno al accionar de las mujeres como colectivo en la estructuración del espacio geográfico. Un contenido que

se propone en los diseños curriculares, de los diferentes niveles, es el que aborda las actividades económicas de la población. En esta temática se puede trabajar a diferentes escalas geográficas que llevan a considerar aspectos tanto del orden global, como regional, nacional y local. Actualmente hay consenso, en el campo de la didáctica de la Geografía, en que no es posible llegar a niveles de comprensión de mayor complejidad, si los fenómenos sociogeográficos no se abordan interescalarmente. Por ejemplo, así puede entenderse la estructuración del sistema de transportes de mercaderías y diversificaciones productivas y financieras relacionadas con los procesos de producción. La inclusión de estas cuestiones permite trabajar sobre los sectores primario, secundario y terciario del proceso productivo, articulados en los circuitos productivos regionales e internacionales y la participación de la mano de obra femenina en ellos; los trabajos y los actores (y actrices?) sociales asociados al trabajo tanto en áreas urbanas como rurales y las problemáticas y transformaciones que han debido afrontar las mujeres en el ámbito agrario en relación con la globalización y las reestructuraciones productivas; las características del mundo del trabajo de trabajadores y trabajadoras que se desempeñan en el ámbito del estado o en el ámbito privado, la feminización de determinados puestos y el techo de cristal; la problemática de la inserción de las mujeres en el mercado de trabajo formal e informal en circuitos productivos que incluyen grandes marcas internacionales; la explotación de miles de mujeres en condiciones de pobreza en los países no desarrollados y las condiciones de desocupación laboral o exclusión social que remiten al desplazamiento de mujeres en flujos migratorios con diversas características.

VI- A modo de cierre: Una Propuesta de trabajo para la transposición didáctica a lxs estudiantxs

Los diferentes documentos curriculares y de apoyo pedagógico elaborados en Argentina remiten a una concepción de la enseñanza de la Geografía en la que claramente puede y deben inscribirse los estudios de género.

“La decisión con relación a qué geografía enseñar, así como también las definiciones acerca del enfoque, la selección y la organización de contenidos (cómo y para qué enseñar), entre otros elementos a tener en cuenta, se encuentra precedida por el contexto de la política curricular que parte de concebir a los niños, adolescentes y jóvenes como sujetos de derecho. Desde este punto de vista se piensa e interpela al joven como un actor completo, un sujeto pleno, con derechos y con capacidad de ejercer y construir ciudadanía. Corresponde a la enseñanza de la Geografía conjugar las mencionadas consideraciones políticas con las perspectivas teóricas y metodológicas de la disciplina que mejor se adecuen a los propósitos curriculares” (Prov de Buenos Aires Diseño Curricular 5, 2011:9)

Una Propuesta de trabajo incluye diferentes ideas básicas, si por ejemplo tomamos como eje el último aspecto del punto anterior “desplazamiento de personas en flujos migratorios con diversas características”, podrá analizarse a partir de la realidad del territorio argentino las características de la inserción de las mujeres en los flujos migratorios presentes, procedentes de países limítrofes. Cualquier secuencia didáctica debe incluir una selección de contenidos conceptuales y de procedimientos a enseñar enlazados en torno a un eje problematizador que les de dirección y sentido. En toda secuencia didáctica se incluyen momentos, no lineales sino espiralados, en los que se presentan problemas, se exploran las ideas previas de las que los estudiantes son portadores y se les pone a prueba generando conflictos cognitivos que remitan a tener que repensar, con mayores niveles de complejidad y abstracción el tema, y menos desde el sentido común.

1. Eje temático

Mujeres migrantes: biografías en contextos

2. Propósitos

- Distinguir las características específicas de la experiencia femenina en procesos migratorios
- Contrastar la diversidad de experiencias femeninas en relación con la dimensión material, los valores culturales y el universo simbólico en distintas épocas históricas de la Argentina
- Hipotetizar y corroborar o refutar aspectos vinculados con los procesos migratorios actuales relacionados con el mercado laboral a escala internacional
- Asociar hechos y conceptos relativos a la perspectiva de género y las migraciones
- Refutar prejuicios procedentes del “sentido común” en el análisis del accionar de mujeres migrantes
- Contraponer casos estudiados con situaciones procedentes de experiencias directas

3. Momentos de trabajo

Primer momento: Presentación del problema y análisis histórico y geográfico

Para el problema que en este caso se presenta podrá resultar útil un análisis en el que se trabaje sobre la relación entre inmigrantes y mundo del trabajo partiendo de información legal considerando diferentes leyes de migración en el contexto sociopolítico en que fueron aprobadas: LEY N° 871 (1876) LEY N° 22.439 (1981) y LEY N° 25.871 (2004) e información de carácter censal. La misma podrá obtenerse, por ejemplo, en los anuarios

estadísticos del Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC) o de la Dirección Nacional de Migraciones que permitan entrelazar los aspectos espaciales con los temporales. Se concretará una selección de información estadística que incluya la consideración de la presencia femenina en los distintos momentos migratorios que reflejan los censos. Otro aspecto a considerar es el de la diferenciación en la recepción de migrantes por provincias que permite problematizar sobre los motivos que llevan a migrantes varones o mujeres a trasladarse a determinados sitios y no a otros. A partir del último Censo Nacional de Población, podrá estudiarse el porcentaje de mujeres de países extranjeros limítrofes según jurisdicciones y formular hipótesis sobre las características de su inserción, que a lo largo del desarrollo de la secuencia didáctica será corroborada o refutada.

A partir de la Encuesta Permanente de Hogares se podrá trabajar sobre la incidencia de la población migrante sobre la población económicamente activa; tasas de actividad y desempleo de los inmigrantes; composición por sexo y edades y ocupación por rama de la economía. Identificación del peso que tienen los flujos migratorios en los principales centros urbanos en las economías regionales o en otras áreas urbanas y rurales, según su relación con las economías regionales.

Para esta etapa se recomienda también bibliografía específica por ejemplo la serie de Cuadernos Migratorios de la OIM (Organización Internacional para las Migraciones) en cuyo N 2 se trabaja sobre el caso argentino y del que se encuentra a disposición una versión electrónica:

http://www.migraciones.gov.ar/pdf_varios/campana_grafica/OIM-Cuadernos-Migratorios-Nro2-El-impacto-de-las-Migraciones-en-Argentina.pdf, acceso 27-1-13

Un segundo momento: Búsqueda de ampliación de la información y trabajo con estudios de caso

Es una instancia en la que se profundiza, amplía y enriquece lo tratado hasta el momento. Podría encaminarse a trabajar con estudios de caso entendiéndolos como una estrategia de enseñanza dirigida a comprender las dinámicas en contextos específicos. Puede trabajarse sobre un único caso o varios casos que permitan formular una mirada comparativa. Esta posibilidad de comparar distintas situaciones puede hacerse colocando la atención sobre diferencias y similitudes en los problemas que debe afrontar un migrante varón o mujer o bien sobre mujeres de diferentes sectores sociales, de distintas épocas, o comparar su inserción en el caso de trabajo en el ámbito formal o informal, o cualquier otra posibilidad que puede plantear su docente. Para la construcción de un estudio de caso se debe tener en cuenta: 1. Antecedentes del caso a estudiar se presenta la información previa

y relevante, que en este abordaje podría estar dado por la actividad previa que formulamos donde se obtienen datos preliminares que ayudarán. 2. Transcripción del caso a estudiar en forma clara y sin modificaciones, en caso de que se necesite hacer una adaptación acorde a la edad de lxs estudiantes se especificará al pie, lo habitualmente factible es tomar el caso de situaciones que describen los periódicos.3. Se formulan entre todxs preguntas o interrogantes que guían la mirada. 4. Análisis e interpretación de la información y se reconocen hechos y conceptos que surgen.5. Conclusiones que verifican o refutan hipótesis e ideas previas.

Proponemos un texto que trabaja sobre la migración de mujeres procedentes de Bolivia a la Argentina y sus diversas problemáticas, contiene gran potencialidad para formular un estudio de caso: Cerrutti, M. (2010) *Salud y migración internacional: mujeres bolivianas en la Argentina* Centro de Estudios de Población, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Buenos Aires, Latingráfica. <http://www.unfpaargentina.com.ar/sitio/archivos/mujeresbolivianasenargentina.pdf>
Disponible completo en internet, acceso 27-12-13.

Bibliografía de interés que proporciona material para construir estudios de caso en cuestiones de género:

REVISTA LA ALJABA, Edición conjunta de las Universidades Nacionales de Luján, La Pampa y Comahue.

REVISTA ARGENTINA DE SOCIOLOGIA, Consejo de Profesionales en Sociología, Buenos Aires.

REVISTA MORA, Revista de AIEM, Facultad de Filosofía y Letras, UBA

REVISTA ZONA FRANCA, CEIM, Facultad de Humanidades UNR

Tercer momento: Asociar hechos y conceptos

Es indispensable conectar teóricamente el caso en estudio con las estructuras del capitalismo y las pautas patriarcales vigentes, de manera de repensar la experiencia significativamente desde la perspectiva de género, de manera que no quede como una curiosidad desanudada de los sistemas económicos y de la construcción cultural y simbólica que sostiene el patriarcado.

Cuarto momento: Corroborar o refutar hipótesis previas

Podría desarrollarse una experiencia directa con los alumnos asistiendo a alguna ONG como por ejemplo *La Alameda* que trabaja con mujeres migrantes talleres ilegales, trata de personas etc. A los fines de corroborar, ampliar, información, entrevistar a dirigentes, etc. Y reformular hipótesis e ideas.

Quinto momento: Reconocimiento de la diversidad de la experiencia femenina migratoria en contextos históricos diferenciados

Cierre con debate de conclusiones y apertura al nuevo tema de estudio que continuará recuperando la experiencia femenina en la producción de espacio geográfico.

Bibliografía citada

- Aisenberg, B. (1994), 'Para qué y cómo trabajar en el aula con los conocimientos previos de los alumnos: un aporte de la psicología genética a las didáctica de estudios sociales para la escuela primaria', en: *Didáctica de las ciencias sociales. Aportes y Reflexiones*, Paidós, Buenos Aires, pp. 137-162.
- Albet, Abel & García Ramón, M. Dolors (1999): “Reinterpretando el discurso colonial y la historia de la geografía en una perspectiva de género” en Nogué, Joan & Villanueva, José Luis (eds) *España en Marruecos: Discursos geográficos e intervención territorial*, Lleida: Milenio, pp.35-54.
- Camilloni, A (1995), 'De lo “cercano o inmediato” a lo “lejano” en el tiempo y el espacio ¿qué es “cercano”? ¿qué es “lejano”?', en: Revista del ICE, Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires, año iv n° 6 , agosto, pp. 12-17.
- Castorina, J y Lenzi, A. (Comp.) (2000), *La formación de los conocimientos sociales en los niños. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas*, Gedisa, Barcelona.
- Colombara, M (et al) (2013) “La Geografía del Género en los Encuentros de Geógrafos de América Latina”, en Actas del XIV Encuentro de Geógrafos de América Latina, Lima.
- Da Silva, S. (2011) Trayectorias de género en la geografía española: Entrevista con María Dolors García Ramón, en *Revista Latino-americana de Geografía e Genero*, Ponta Grossa, v. 2, n. 2, p. 121 – 126.
- Delgado Mahecha, O. (2003) *Debates sobre el espacio en la geografía contemporánea*, Univ. Nacional de Colombia, Bogotá, Unibiblos.
- Di Lisia, H (2007) “Género y memoria”, en *La Aljaba*, vol IX, UNLPam pp141-166.
- Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires (2011)
- Diseño Curricular para la Educación Secundaria Ciclo Superior ES5: Geografía, La Plata.

Varela, B. 2017. Epistemología de la Geografía. Revisiones desde la perspectiva de género e implicaciones en la enseñanza. *Red Sociales, Revista del Departamento de Ciencias Sociales, Vol. 04 N° 05*: 79-102.

Gamba, S. (2009) coordinadora: "*Diccionario de estudios de Género y Feminismos*", 2ª edición. Buenos Aires. Editorial Biblos.

García Ballesteros, Aurora (1982): "El papel de la mujer en el desarrollo de la geografía" en Durán, M.A. (ed.) *Liberación y utopía*. Madrid: Akal, pp. 119-141.

García Ramon, M.D. (1989): "Para no excluir del estudio a la mitad del género humano: un desafío pendiente en geografía humana", *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, 9.

Gómez Mendoza, J. y Muñoz Jiménez, J. (1988), *El pensamiento geográfico: estudio interpretativo y antología de textos*, Madrid, Alianza.

Hanson, Susan (1992): "Geography and feminism. Two worlds in collision?", *Annals of the Association of American Geographers*, 82(4), pp.569-586 (traducido al castellano en Perla Zusman, ed. *Género, Espacio y Sociedad*, Dossier de Lecturas, Curso de Master en Estudios Territoriales y de la Población, Universidad Autónoma de Barcelona, (2007).

Hiernaux, D (2008) "El trabajo del geógrafo en el Tercer Mundo *revisited*" en: Mendoza, C (Dir) *Tras las huellas de Milton Santos*. México, Antrhopos.

Jodelet, D. (1999) "La representación social: fenómenos. Concepto y teoría; en *Moscovici (comp.) Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*, Barcelona, Paidós.

Lynch, K. (1986) *La imagen de la ciudad*, Buenos Aires, Infinito.

Monk, Janice & Hanson, Susan (1989): "Temas de geografía feminista", *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, 14, pp. 31-50.

Prats, Maria (1998): "Geografía feminista i metodologia: reflexió sobre un procés d'aprenentatge paral·lel", *Cuadernos de Geografía*, 64, pp. 313-323.

Reboratti, C. (1993) "La geografía en la escuela secundaria: de inventario intrascendente a herramienta de comprensión", en: *Rev. Geographikós* año 3, N.4, Bs.As, FFyL, 7-32.

Saskia, S. (2003) *Contra geografías de la globalización. Género y ciudadanía en los circuitos transfronterizos*, Madrid, Editorial Traficantes de Sueños. Disponible digital http://www.antroposmoderno.com/antro-articulo.php?id_articulo=931

Varela B. y Ferro, L. (2000) *Las ciencias sociales en el nivel inicial. Andamios para futuros/as ciudadanos/as* Bs As, Colihue.

Varela, B. (1999) *Las Ciencias Sociales en la escuela. De la producción del conocimiento a la transposición didáctica*. Bs. As, ME-Conicet.