

## EDUCACIÓN Y GÉNERO; DISCUSIONES EN TORNO A LA GEOGRAFÍA ESCOLAR

*María Magdalena López Pons<sup>1</sup>*

### Resumen

A través del recorrido del trabajo se aborda la geografía con perspectiva de género y los contenidos presentados en el curriculum del Nivel de Educación Secundaria, la presentación se expande sobre discusiones en torno a la geografía enseñada y la necesidad de ser abordada en clave de género.

El trabajo pretende poner en discusión la geografía escolar a la luz de los debates actuales de género; considerando al territorio como un producto social, como un espacio de conflicto donde emergen las disputas y relaciones de poder; por ende atravesado por diferentes cuestiones y problemáticas de género.

Poner en debate nuestros contextos educativos permite ante todo desnaturalizar prácticas y repensarlas a luz de una perspectiva de género.

**Palabras clave:** Educación- Género- Geografía Escolar

## EDUCATION AND GENDER; DISCUSSIONS REGARDING SCHOOL GEOGRAPHY

### Abstract

Through a course that addresses the geography with a gender perspective and the contents presented in the curriculum of the Secondary Education Level, the presentation is expanded on discussions around the geography taught and the need to be addressed in the gender key.

---

<sup>1</sup> Docente Facultad de Ciencias Humanas –UNCPBA- Centro de investigaciones Geográficas –CIG- e-mail: [lopezpons@fch.unicen.edu.ar](mailto:lopezpons@fch.unicen.edu.ar)

The paper attempts to discuss the school geography in the light of current gender debates; considering the territory as a social product, as a space of conflict where disputes and relations of power emerge; which is therefore crossed by different issues and gender issues.

Bringing our educational contexts to debate allows us to denaturalize practices and rethink them in the light of a gender perspective.

**Keywords:** Education - Gender – School Geography

## **Introducción**

La geografía enseñada en el Nivel de Educación Secundaria al igual que los diferentes contextos sociales y culturales de nuestra sociedad se encuentra permeada por un entorno patriarcal, donde el territorio aparece como neutro de género, invisibilizando los roles y relaciones de poder desde el género en la producción del territorio. Una geografía con perspectiva de género es poco perceptible en las aulas; esta realidad suele ir acompañada de ausencias en los contenidos del curriculum y en la formación docente.

El presente trabajo pretende poner en discusión la geografía escolar a la luz de los debates actuales de género; considerando al territorio como un producto social, como un espacio de conflicto donde emergen las disputas y relaciones de poder; por ende atravesado por diferentes cuestiones y problemáticas de género.

Nos proponemos un análisis desde las propuestas generadas en el curriculum prescripto; siendo esta presentación parte de un trabajo de investigación más extenso donde se abordaron cuestiones relacionadas a las prácticas de enseñanza que pretendieron, entre otras cuestiones indagar sobre el estado de la cuestión de la enseñanza de la geografía con perspectiva de género en el Nivel de Educación Secundaria y analizar las principales dificultades que se presentan para abordar una Geografía escolar con perspectivas de género.

Las líneas curriculares a considerar se encontrarán directamente vinculadas al área de Geografía, contemplando del primer año al sexto año del Nivel de Educación Secundaria correspondiente a la Provincia de Buenos Aires, Argentina<sup>2</sup>.

El desarrollo del trabajo se compone de diferentes apartados, en un primer momento se delimitan y discuten los conceptos de espacio geográfico /territorio; así como el concepto y categoría analítica de género, destacando brevemente los antecedentes de la Geografía en los análisis con perspectiva de género. Prosiguiendo en el desarrollo del trabajo se exponen las principales características de la Geografía en el Nivel Secundario del Sistema Educativo de la Provincia de Buenos Aires; manifestando los debates y conceptos de territorio presentados en el curriculum.

### **Pensando la Geografía con perspectiva de género**

Al explorar e intentar poner en debate la geografía enseñada, es necesario indagar respecto de ¿cómo pensamos el espacio geográfico en el nivel de educación secundaria? ¿Cómo analizamos las relaciones de poder en el territorio? ¿Qué relaciones establecemos entre espacio geográfico, territorio y género? ¿Cuáles son los debates presentes en la producción geográfica con perspectiva de género? ¿Cómo se presenta el territorio en el curriculum?

En este aspecto recuperamos el concepto de Espacio Geográfico aportado por M. Santos (2000: 18) “[...] proponemos que el espacio sea definido como un conjunto indisoluble de sistemas de objetos y sistemas de acciones”.

“Sistemas de objetos y sistemas de acciones interactúan. Por un lado, los sistemas de objetos condicionan la forma en que se dan las acciones y, por otro lado, el sistema de acciones lleva a la creación de objetos nuevos o se realiza sobre objetos preexistentes. Así, el espacio encuentra su dinámica y se transforma” (Santos 2000: 55).

---

<sup>2</sup>Las edades aproximadas de los alumnos que contempla el nivel van desde los 12 años a 17 años; siendo un rango flexible que depende del tránsito por otros niveles previos, y donde se pueden encontrar procesos de sobriedad. Para un mayor detalle de los niveles del sistema educativo considerando las edades; se puede consultar el Capítulo II, artículo 24 de la Ley 13688 de la Provincia de Buenos Aires; así como en el documento. La educación secundaria en cifras de la Provincia de Buenos Aires (2012) de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

Nos referimos a espacio geográfico como el resultado de un producto histórico social, donde se manifiestan procesos y relaciones entre la sociedad y la naturaleza. El espacio geográfico se encuentra en permanente construcción y reconstrucción en base a las relaciones sociales y culturales que lo construyen. Bajo esta concepción, el espacio geográfico no es neutro de género; siendo transversal a toda producción, uso y apropiación territorial. Este proceso de apropiación se realiza en el territorio (base material), donde se manifiestan las relaciones de poder.

“1. El espacio es un producto social. Tanto el espacio, digamos, material, como el espacio implícito en nuestros discursos e imaginaciones. Y, si es un producto social, entonces ha de ser también una responsabilidad política. Si es algo que producimos entonces importa *cómo* lo producimos.

2. Lo contrario también es cierto: el espacio tiene sus propios efectos. Influye en el modo en que se desarrolla una sociedad y en la imagen que ésta tiene de sí misma [...]

3. En definitiva, si el espacio es producto de las relaciones sociales, entonces está también totalmente impregnado de poder social.” (Massey 2012: 9)

La invisibilidad de la categoría de género en los análisis geográficos en muchas oportunidades esconde y camufla también las relaciones de poder que sustentan la producción del espacio geográfico. Aunque tradicionalmente, el espacio geográfico haya sido estudiado y presentado como neutro de género, esta categoría ocupa un lugar central en la producción del mismo. Reconociendo, en este aspecto, las contribuciones realizadas por la geografía feminista y la geografía del género, que muy excepcionalmente se encuentra presente en las aulas del nivel de educación secundario.

“Los espacios surgen de las relaciones de poder; las relaciones de poder establecen normas; y las normas definen los límites, que son tanto sociales como espaciales, porque determinan quién pertenece a un lugar y quién queda excluido, así como la situación o emplazamiento de una determinada experiencia” (Mc Dowell 2000: 15).

El espacio no es accesible, transitable, imaginado, resistido por todos y todas por igual, esta apropiación es diferente y cambiante de acuerdo con las categorías con la que pretendamos

reconstruir y explicar este espacio (género, edad, clases social, raza, etc.). Mostrar la producción espacial como neutra de género, implicará que sólo sean visibles las características de lo dominante.

“Hacemos el espacio, producimos el espacio con nuestras relaciones, al interactuar unos con otros. El espacio se construye a través de relaciones sociales” (Massey 2012: 9)<sup>3</sup>.

El espacio geográfico y sus consecuentes problemáticas, son el resultado de un espacio dinámico. El territorio es abordado en permanente transformación, un espacio de conflicto donde las relaciones de sociales, económicas y culturales de poder juegan un rol indispensable en su producción.

En este aspecto, el concepto y categoría de género se vuelve fundamental a la hora del análisis espacial. Considerar al territorio como resultado de las relaciones sociales, de las relaciones de poder, sin analizar y visibilizar las construcciones de género que se producen y que este colabora con reproducir, provocaría una mirada sesgada y parcial del espacio geográfico.

“[...] espacio y lugar, los espacios y los lugares, así como el sentido que tenemos de ellos —junto con otros factores asociados, como nuestros grados de movilidad— se estructuran recurrentemente sobre la base del género. Más aún, se estructuran sobre la base del género en miles de maneras diferentes, que varían de cultura a cultura y a lo largo del tiempo. Y esta estructuración genérica de espacio y lugar simultáneamente refleja las maneras como el género se construye y entiende en nuestras sociedades, y *tiene efectos sobre ellas*” (Massey 1998: 40).

El espacio geográfico y la geografía no son indiferentes a la categoría de género, por lo que la transversalidad de esta categoría en cualquier análisis y producción geográfica se vuelve de suma importancia.

---

<sup>3</sup>En este aspecto, D. Massey no sólo presenta al espacio como relacional, sino también desde la multiplicidad: “el espacio es la dimensión de la existencia coetánea de una multitud de cosas, de la simultaneidad de un abanico de trayectorias (Massey 2012:10). “la multiplicidad del espacio nos obliga a reconocer la posibilidad de un futuro abierto a distintas formas de evolución” (Massey 2012:11).

“Sostengo que es en el espacio donde se actualizan y ponen en juego las nociones culturales de género, que se concretan en actividades, prácticas, y conductas realizadas cotidianamente, que están estrechamente ligadas con una concepción del mundo y con la construcción subjetiva del sujeto. El género entonces se erigirá como elemento relevante en la producción de imaginarios geográficos imbuidos de simbolismos, poder y significados que dividen esferas, dominios y ámbitos diferenciados donde es posible localizar a uno y otro género” (Soto Villagrán 2003: 88).

No se pretende aquí proclamar por una geografía del género, sino por la imperiosa necesidad que los debates y la categoría de género sea transversal a los diferentes estudios geográficos. Los territorios se construyen por relaciones de poder, por aquellas cuestiones sociales, culturales y económicas que impregnan y se manifiestan en nuestros territorios; por lo que una mirada “neutral” desde el género sólo invisibilizaría a los/as menos favorecidos de estas relaciones; manifestaría un análisis incompleto y parcial de la realidad territorial.

### **Discusiones sobre el concepto y categoría de género**

Al adentrarnos en un estudio exploratorio es significativo considerar que género como concepto y categoría de análisis reviste un grado de amplitud que permite alterarse y transformarse de acuerdo con momentos históricos y culturales dando lugar a diferentes construcciones y discusiones.

A esta complejidad, debiéramos sumar que se trata de un concepto homógrafo y polisémico. Homógrafo, en el sentido que la palabra género en el idioma español reviste diversos significados, pudiendo generar variadas interpretaciones. Como lo aborda Marta Lamas (2000: 2)

“Género es un término derivado del inglés (gender), que entre las personas hispanoparlantes crea confusiones. En castellano género es un concepto taxonómico útil para clasificar a qué especie, tipo o clase pertenece alguien o algo; como conjunto de personas con un sexo común se habla de las mujeres y los hombres como género femenino y género masculino. También se usa para referirse al modo a la manera de hacer algo, de ejecutar una acción; igualmente se aplica en el comercio; para referirse a

cualquier mercancía y, en especial, de cualquier clase de tela (Moliner). En cambio, la significación anglosajona de gender está únicamente referida a la diferencia de sexos.”

Y paralelamente, cuando nos referimos al género haciendo alusión a las construcciones sociales y culturales, también el concepto plantea diferentes debates y significados que se relacionan entre sí, a través de su desarrollo en el tiempo<sup>4</sup>.

El concepto de género en la mayoría de los estudios sociales comenzó a utilizarse para diferenciarlo de sexo. Mientras sexo hacía referencia a cuestiones biológicas, el concepto de género aludía a construcciones sociales y culturales devenidas del sexo. Entre los primeros aportes a los debates de género como construcción se destacan las ideas de la segunda ola del feminismo y las contribuciones de Simone de Beauvoir en esta discusión, quien, aunque no utiliza el término de género hace referencia a la mujer como construcción, como otredad.

“No se nace mujer: se llega a serlo. Ningún destino biológico, psíquico o económico define la figura que reviste en el seno de la sociedad la hembra humana: es el conjunto de la civilización el que elabora ese producto intermedio entre el macho y el castrado al que se califica de femenino. Únicamente la mediación de otro puede constituir a un individuo como *Otro*”. (De Beauvoir 2012: 207)

Sin embargo, los debates sobre el concepto y la categoría de género se amplían poniéndose en juego no sólo las diferencias entre sexo y género, sino que se evidencian las relaciones de poder construidas en nuestras sociedades.

“El núcleo de la definición reposa sobre una conexión integral entre dos proposiciones: el género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y el género es una forma primaria de relaciones significantes de poder. Los cambios en la organización de las relaciones sociales corresponden siempre a cambios en las representaciones del poder, pero la dirección del cambio no es necesariamente en un solo sentido”. (Scott 1996: 23)<sup>5</sup>

---

<sup>4</sup> Transformándose en polisémico.

<sup>5</sup> “[...] la contribución de Scott consistió en sistematizar las aproximaciones al tema realizadas con anterioridad y elaborar una lógica analítica realmente útil para teorizar sobre la categoría de género, rompiendo la ambivalencia entre una perspectiva cultural y otra materialista, que había marcado la reflexión sobre el sistema sexo- género hasta entonces.” (Tarrés 2013: 10-11)

Aunque existen múltiples percepciones de lo que engloba el concepto de género, la visión del mismo como construcción histórica, cultural y social opuesta al sexo como lo biológico (lo natural) suele ser la más mencionada y reconocida en contextos educativos. Sin embargo, es importante destacar la existencia de debates surgidos al respecto.

“En las primeras formulaciones sobre la distinción sexo-género la categoría de “cuerpo” (sexuado) aparecía como un medio pasivo que preexistía a la construcción del género. La conveniencia teórica- y estratégica- de distinguir nítidamente entre (cuerpo) “sexo” y “género” y asimilarlos al par *naturaleza- cultura*, no permitió, de momento, un análisis que descubriera las dimensiones históricas e ideológicas en la categoría de cuerpo sexuado” (Molina Petit 2000: 261).

Abordar el concepto y categoría de género implica considerar complejos procesos en los que intervienen cuestiones históricas, culturales y sociales; y donde cumplen un rol fundamental dos instituciones de nuestra sociedad, la familia y la escuela. Esta última, será objeto de nuestro estudio, específicamente centrado en una de las disciplinas y contenidos enseñados en el Nivel Secundario; la Geografía.

## Territorio y Género

Las investigaciones territoriales con perspectiva de género han tenido gran parte de sus antecedentes en los primeros estudios sobre mujeres en Geografía, así como en la Geografía Feminista y la Geografía del Género<sup>6</sup>;

“[...] la finalidad específica de una geografía feminista consiste en investigar y sacar a la luz la relación que hay entre las divisiones de género y las divisiones espaciales, para descubrir cómo se constituyen mutuamente, y mostrar los problemas ocultos tras su aparente naturalidad.” (Mc Dowell 2000: 27).

---

<sup>6</sup>Geografía feminista y Geografía del Género suelen identificarse sin distinciones, sin embargo se pueden encontrar divergencias donde se considere a la primera como la que utiliza explícitamente los conceptos y debates teóricos del feminismo. Un mayor detalle de estas diferencias se puede encontrar en Sabaté Martínez, A. y otras (1995: 16-17)

“La geografía feminista o de género tiene por objetivo fundamental completar la parcialidad de los enfoques tradicionales [...] analizar las variaciones territoriales en las relaciones de género, definir los patrones regionales, desvelar en definitiva las interacciones entre género y territorio, destacando al mismo tiempo la importancia básica del nivel socioeconómico” (Sabaté Martínez 1995: 19).

Estos primeros trabajos dieron luz a un territorio producido por relaciones de poder desde el género; así como también, acercaron los debates que presentaban los movimientos feministas a la producción geográfica.

“Dos enfoques caracterizaron los primeros trabajos feministas en geografía: la crítica de la geografía que daba por supuesto que la experiencia masculina equivalía a la experiencia humana en general, y la descripción empírica de la geografía de las mujeres para demostrar cuán distinta era de la de los hombres. [...] Empezaron a encontrarse relaciones entre el género y otras causas de desigualdad, como clase y raza, y a admitirse la necesidad de tomar en consideración la diversidad de experiencias de las mujeres en vez de presentar a las mujeres como una categoría homogénea.” (Monk 1987: 148).

Pensar y debatir el territorio en términos de relaciones de género, es ir más allá de los de los estudios de mujeres; sin embargo, estos permitieron poner en jaque cuestiones que la disciplina geográfica estaba invisibilizando. “Para muchas feministas, estudiar a las mujeres fue una decisión política, una estrategia para hacernos visibles, para desenmascarar nuestra antigua exclusión del corpus de la investigación geográfica.” (Mc Dowell 2000: 337).

Estudiar las relaciones de género en el espacio geográfico, y cómo estas relaciones producen, transforman y fragmentan el territorio, nos permite explicar el espacio desde un lugar más genuino y concreto, más cercano a las realidades existentes. Las identidades de género, el sexo, la sexualidad y los roles sexuales generan apropiaciones diferenciales de un mismo territorio, sin una perspectiva de género, el territorio se expone desde una explicación incompleta y parcial conforme a modelos dominantes.

El espacio geográfico como proceso y producto histórico social, no sólo incluye apropiaciones territoriales consecuencia de esa lucha de clases como la geografía escolar lo ha abordado en los últimos tiempos, sino también se encuentra atravesado por diferentes construcciones sociales y culturales de género que se refuerzan y perpetúan históricamente.

Género y clase social son categorías que se atraviesan mutuamente y que se redefinen entre sí; generando situaciones de desigualdad que superan las desigualdades de clase social o de género por sí mismas; “[...] el género y la clase constituyen dimensiones complementarias del proceso de estratificación social general, y deben ser analizadas sopesando la medida en que el cruce de ambas profundiza o disminuye la magnitud de la desigualdad” (Ariza y otra 1999: 73).

Si pensamos al territorio como un espacio de conflicto atravesado y construido por relaciones de poder, indefectiblemente no podríamos hacer caso omiso a las relaciones de género (independientemente del problema que nos esté convocando). El territorio está permeado por relaciones desiguales de género que construyen, deconstruyen y perpetúan espacios geográficos hostiles, de resistencia, visibles, e invisibles. Sin embargo, estas controversias suelen estar ausentes en los procesos de enseñanza, y en muchos análisis geográficos.

Consideramos que la inclusión de la perspectiva de género en los análisis geográficos debe ser transversal a toda problemática territorial. No desconocemos que hay temas y problemas propios que identifican las cuestiones de género en el territorio; sin embargo, el espacio geográfico no es neutro de género y cualquier problemática que abordemos geográficamente estará impregnada por cuestiones culturales y relaciones de poder desiguales respecto de esta perspectiva, hacerlas visibles nos permite acercarnos a una explicación territorial más cercana a la realidad.

### **Los contextos educativos para una enseñanza con perspectiva de género**

Pese a que en la actualidad existe una incorporación masiva de mujeres en los diferentes niveles del sistema educativo y forman parte visible siendo alumnas como docentes, la construcción de las instituciones educativas está permeada de lógicas y criterios patriarcales, donde se reproducen relaciones de poder que caracterizan a nuestras sociedades. Estas instituciones intervienen directa e indirectamente en la regulación de la vida social; y sus clasificaciones y representaciones nos han atravesado tanto individual como socialmente, construyendo nuestra memoria, nuestros saberes, nuestros códigos sociales, han normalizado y naturalizado gran parte de nuestros componentes sociales.

“Las instituciones guían de manera sistemática a la memoria individual y encauzan nuestra percepción hacia formas que resultan compatibles con las relaciones que ellas autorizan. Fijan procesos que son esencialmente dinámicos, ocultan sus influencias y excitan nuestras emociones sobre asuntos normalizados hasta un punto igualmente normalizado.” (Douglas 1996: 137).

La escuela es un espacio de producción y reproducción de nuestras sociedades en diferentes territorios y momentos históricos, entre estas reproducciones se encuentran las construcciones de género. En estos espacios, también se construyen hombres y mujeres de acuerdo con las normas impuestas por la sociedad de turno. Al respecto, G. Morgade (2001: 1) señala;

“[...] la sociedad moderna está caracterizada por una configuración de relaciones entre los sexos signada por la desigualdad y, en tanto institución social —aún con relativa autonomía frente al ordenamiento del poder que predomina—, la educación formal es escenario y está atravesada por diferentes expresiones de esa desigualdad.”

Sin embargo, este también puede ser un espacio de cuestionamiento y resistencia, un espacio donde se reconstruya y sean visibles posibles transformaciones. La memoria individual como colectiva se ve profundamente moldeada por las instituciones.

“La memoria pública es el sistema de almacenamiento del orden social. Centrarnos en ella es el único modo de acercarnos a una reflexión sobre las condiciones de nuestro propio pensamiento. “[...] Ahí es donde se almacenan determinados modelos de acontecimientos públicos y se rechazan otros.” (Douglas 1996: 104).

Indagar en el entorno de las instituciones significa descubrir- desarmar- visibilizar, desmontar esas cuestiones normalizadas que guían y producen la percepción individual y colectiva. El hecho de pensar como estas instituciones nos moldean a tal punto de naturalizar cuestiones totalmente sociales y culturales se transforma en un modo de resistencia.

“Para mantener su forma cualquier institución necesita legitimarse mediante una fundamentación específica en la naturaleza y en la razón; luego facilita a sus miembros un conjunto de analogías con que explorar el mundo y justificar la índole natural y razonable de las normas instituidas, y así consigue mantener una forma identificable y perdurable.” (Douglas 1996: 163)

Bajo estas circunstancias, no sólo influyen los docentes sino las convenciones en las cuales se presenta el curriculum formal y las formas que adquiere el curriculum oculto<sup>7</sup> impartido por las escuelas. Que estas cuestiones sean visibles con una perspectiva de género, no sólo permite repensar los conocimientos impartidos, sino cuestionar el lugar de la escuela en la formación de ciudadanos.

“Los proyectos curriculares, los contenidos de la enseñanza, los materiales didácticos, los modelos organizativos de los colegios e institutos, las conductas del alumnado y del profesorado, etc., no son algo que podamos contemplar como cuestiones técnicas y neutrales, al margen de las ideologías y de lo que sucede en otras dimensiones de la sociedad, tales como la económica, cultural y política.” (Torres 1998: 14)

La escuela es reproductora de las cuestiones sociales y culturales de nuestra sociedad, en ella se difunden prácticas sociales naturalizadas que es necesario someter a crítica, y hacerlas visibles como tales, con el objeto de poder transformar aquellas cuestiones que generan desigualdades y fragmentaciones sociales. La escuela es una construcción histórica, social y cultural, por lo que acontezca en ella manifiesta a nuestras sociedades en un lugar y tiempo determinados, en este aspecto, las relaciones de género lo visibilizan claramente.

“Podríamos decir, a partir de los datos analizados anteriormente, que la escuela, que sigue siendo una de las instituciones en las que varones y mujeres cohabitan en forma más “igualitaria”, construye una relación particular entre chicas y chicos, por una parte, y la “casa” y el “trabajo” por la otra. Y prepara a ambos sexos de forma diferente para ambos destinos. Se espera que varones y mujeres aprendan una relación diferente, un “código de género” signado por una clasificación dicotómica de los mundos público y privado, familia y trabajo, esferas masculinas y femeninas.” (Morgade 2001: 48)

La disciplina geográfica no es ajena a estos contextos, cuando se enseña geografía, en muchas oportunidades, se analiza el espacio geográfico como una cuestión neutra de género,

---

<sup>7</sup> “Currículum oculto es el conjunto de normas, actitudes, expectativas, creencias y prácticas que se instala de forma inconsciente en las estructuras y el funcionamiento de las instituciones y en el establecimiento y desarrollo de la cultura hegemónica de las mismas.” (Santos Guerra 1996-97: 3).

contribuyendo a ocultar las desigualdades y no cuestionar las problemáticas de nuestras sociedades.

“En las interacciones cotidianas, en los materiales educativos, en las propuestas didácticas, en los temas de estudio y en lo que no se estudia, en el uso del espacio y del cuerpo de docentes y alumnos/as, y en múltiples otras formas, la escuela “contribuye” a la construcción de los códigos de género dominantes.” (Morgade 2001: 49)

Las prácticas y los modelos de masculinidad y feminidad que reproducen las instituciones los encontramos frecuentemente en el curriculum oculto, donde no sólo no son visibles y explícitos, sino que muchas veces se presentan tan naturalizados, que ni los/as mismos reproductoras lo perciben como tal.

“La producción de formas culturalmente apropiadas respecto al comportamiento de los hombres y las mujeres es una función central de la autoridad social y está mediada por la compleja interacción de un amplio espectro de instituciones económicas, sociales, políticas y religiosas. Así como las instituciones económicas producen aquellas formas de conciencia y de comportamiento que asociamos con las mentalidades de clase, las instituciones que se encargan de la reproducción y la sexualidad también funcionan de manera similar. Las instituciones sexuales y económicas interactúan entre sí.” (Conway y otras 2013: 23).

Deconstruir y visibilizar los códigos de género<sup>8</sup> implica comenzar a pensar las instituciones en clave de género; desnaturalizando los procesos de enseñanza y poniéndolos en discusión.

Si bien la necesidad de considerar la categoría de género está presente en diferentes discursos educativos<sup>9</sup>; en el contexto de la geografía escolar, existe poca y muy reciente producción académica que aborde problemáticas y contenidos curriculares en clave de género, como si el espacio geográfico fuera neutro desde esta perspectiva.

---

<sup>8</sup> Entre otras cuestiones, vislumbrar y percibir los modelos, pautas y valoraciones de masculinidad y femineidad socialmente construidas que se reproducen en la escuela.

<sup>9</sup> Como por ejemplo, en el documento: Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires (2016) *Comunicación Conjunta nro. 2: “La lección más grande del mundo”*. Provincia de Buenos Aires. La Plata.

## **El Nivel Secundario del Sistema Educativo y la enseñanza de la Geografía**

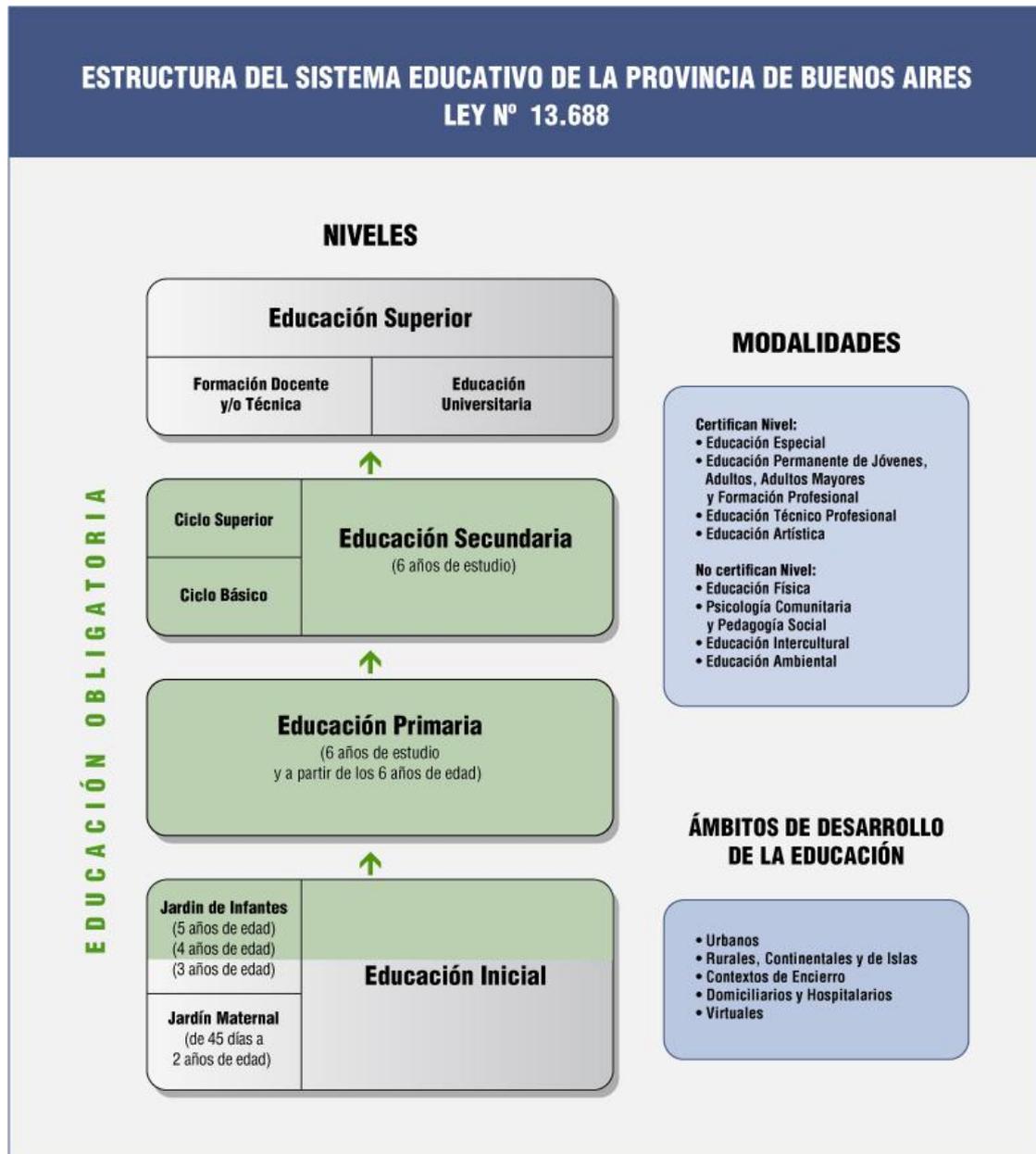
Al poner en discusión la categoría de género en la enseñanza de la Geografía nos centraremos en el Nivel Secundario del Sistema Educativo correspondiente a la Provincia de Buenos Aires.

La educación del Nivel Secundario de la provincia está compuesta por un Ciclo Básico y un Ciclo Superior de tres años cada uno, estructurando el nivel en 6 años; conformando el bloque de educación obligatoria conjuntamente con los niveles de Educación Inicial y Educación Primaria. (Ver Figura 1)

El artículo 28 de la Ley de Educación Provincial (2007:10) plantea:

“El Nivel de Educación Secundaria es obligatorio, de seis años de duración y constituye una unidad pedagógica y organizativa comprendida por una formación de carácter común y otra orientada, de carácter diversificado, que responde a diferentes áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo. Este Nivel está destinado a los adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores que hayan cumplido con el Nivel de Educación Primaria.”

Figura 1: Estructura del sistema educativo de la Provincia de Buenos Aires (2016)



**Fuente:** Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires (2016a) Dirección Provincia de Planeamiento y Dirección de Información y Estadística- Mapa Escolar. En línea:

<http://servicios.abc.gov.ar/escuelas/mapaescolar/>

El ciclo básico de la Educación Secundaria está compuesto por el 1°, 2° y 3° año, los Diseños Curriculares de cada año dan cuenta de los contenidos y estructuras de las asignaturas que conformaran la currícula. Los primeros contenidos geográficos estarán presentes en el Primer Año de la Educación Secundaria bajo la materia “Ciencias Sociales”, donde se presentan



contenidos de diversas disciplinas sociales, entre las que se encuentran contenidos referidos al espacio geográfico. En el 2° y 3° año de la Educación Secundaria está presente la asignatura “Geografía” con una carga horaria semanal de 2 módulos semanales<sup>10</sup> durante el ciclo lectivo en cada uno de los años.

La Educación Secundaria de la Provincia de Buenos Aires está compuesta también por un Ciclo Superior dividido por modalidades (Técnico Profesional y Artística) y modalidad orientada. Las orientaciones de la Educación Secundaria contemplan las siguientes opciones: Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Economía y Administración, Arte, Comunicación, Educación Física, y Lenguas Extranjeras<sup>11</sup>.

El Ciclo Superior de la Educación Secundaria está compuesto por una *Formación Común* (formación general) y una *Formación Específica*, y es en esta última donde se presentarán las materias específicas de los diferentes campos del saber según la orientación elegida.

“El campo de la Formación Común incluye los saberes que todos los estudiantes secundarios aprenderán en su tránsito por el nivel, sea cual fuere la modalidad u orientación, y que son considerados como los más significativos e indispensables. [...]Este campo de Formación Común facilita la movilidad de los estudiantes por el sistema educativo provincial y nacional, ya que garantiza que todas las escuelas secundarias formen en las siguientes materias comunes” (DGCyE 2010c: 18)

En este campo de Formación Común y continuando con la perspectiva abordada en el Ciclo Básico se encuentra la materia *Geografía* (entre otras como Arte, Biología, Educación Física, Filosofía, Historia, Inglés, Introducción a la Física, Introducción a la Química, Literatura, Matemática-Ciclo Superior, Política y Ciudadanía, Salud y Adolescencia, NTICX(Nuevas Tecnologías de la Información y la Conectividad), Trabajo y Ciudadanía).

La Formación Específica del Ciclo Superior del Nivel Secundario de la Provincia de Buenos Aires, presenta saberes propios de cada orientación donde, no sólo se profundizan los campos

---

<sup>10</sup> Corresponden aproximadamente a 2 horas reloj.

<sup>11</sup>El título obtenido finalizado el Ciclo Superior de la Educación Secundaria orientada será: “Bachiller en (la orientación correspondiente)”

de conocimiento específicos sino que se estructuran en espacios curriculares propios de cada una con cargas horarias diferenciadas. “La carga horaria total del campo de la formación específica para la Secundaria Orientada es de 756 horas, distribuidas en los tres últimos años de la secundaria” (DGCyE 2010c: 20)

La asignatura *Geografía* se encuentra presente en los Cuartos y Quintos Años como parte de la Formación Común. En todas las orientaciones presenta una carga horaria de 72 horas anuales con excepción de la orientación Ciencias Sociales donde para los mismos años presenta una mayor carga horaria (108 horas). También en esta última, la materia *Geografía* se encuentra entre los contenidos específicos de la orientación por lo que se halla en el Sexto Año con 72 horas; esta será la única orientación que presenta contenidos geográficos en el último año<sup>12</sup>.

### **El espacio geográfico a enseñar**

Los contenidos geográficos presentes en los Diseños Curriculares de la Educación Secundaria se encuentran en el Primer Año bajo la asignatura denominada Ciencias Sociales, conformada por contenidos curriculares de diferentes disciplinas sociales. Entre las referencias al espacio geográfico que plantea el curriculum podemos mencionar;

“El espacio, concebido como espacialidad humana, se ha transformado para las distintas prácticas de los geógrafos y otras Ciencias Sociales en una dimensión de análisis clave. Además, es considerado como estructurante y organizador –junto a otras dimensiones- para la enseñanza de las Ciencias Sociales” (DGCyE 2006: 63)

En esta revalorización del espacio que presenta el Diseño Curricular del Primer Año de la Educación Secundaria se comparten las concepciones de espacio geográfico del presente trabajo, espacio geográfico o territorio como construcción histórica y social.

---

<sup>12</sup>Para un mayor detalle de las cargas horarias consultar Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires (2010c) Diseño Curricular para la Educación Secundaria: Marco General para el Ciclo Superior.

“Contrariando las representaciones de espacio inerte o muerto, o las de espacio meramente escenario, las relaciones sociales, siempre de carácter socio histórico, están construidas e inscriptas en el espacio que modela activamente la sociedad. Se trata de comprender el espacio como un “ambiente construido desde lo humano y que, en su conformación, también ayuda a construir lo que es humano. Se trata de la construcción, por determinadas relaciones sociales de producción y poder, de un ambiente que afecta de modo diferenciado y desigual la vida social de grupos, clases sociales y pueblos durante la historia” (DGCyE 2006: 64).

Estas consideraciones del espacio geográfico también se encuentran presentes en los Diseños Curriculares de los siguientes años correspondientes a la Educación Secundaria.

Los contenidos geográficos y la materia Geografía atraviesan los cinco primeros años de toda la formación de Educación Secundaria, e incluso del sexto en una de las orientaciones.

En el Diseño Curricular de 1° año de Educación Secundaria de la Provincia de Buenos Aires, la materia Ciencias Sociales presenta brevemente los siguientes contenidos: Unidad de contenidos I: Muchos mundos y el comienzo de la Historia y la Geografía Humana, cuyo objeto de estudio es Modos de vida y organización sociocultural nómada. Unidad de contenidos II: Pocos mundos y la apropiación del Espacio según nuevas relaciones sociales y el desarrollo de la agricultura, como objeto de estudio. Modos de vida y organización sociocultural sedentaria. Unidad de contenidos III: Entre mundos, la experiencia de construcción del Occidente. Desarrollo de la división social del trabajo y transformaciones del espacio europeo; donde el objeto de estudio es Modos de vida y organización sociocultural. Estos contenidos están acompañados por; Conceptos Estructurantes (naturaleza / cultura – espacio / tiempo – trabajo y sujetos sociales) y Conceptos Transdisciplinarios (similitud / diferencia - continuidad / cambio – conflicto / acuerdo - conflicto de valores y creencias – interrelación / comunicación - identidad / alteridad – poder y otros). Es importante considerar que esta materia es un agrupamiento de contenidos y conocimientos de diferentes disciplinas sociales, entre las que se encuentra la Geografía, y desde donde se especifica cual es la concepción que se desarrollará del territorio.

Para el 2° año de la Educación Secundaria Básica podemos encontrar específicamente la materia Geografía con los siguientes contenidos: para la Unidad I: Imágenes del mundo y el

uso de los mapas. Conquista y Colonización. Unidad II: Ambiente y Recursos en América Latina. Unidad III: La inserción de América Latina en la economía-mundo contemporánea. Unidad IV: Bloques Regionales, geopolítica de los recursos estratégicos y movimientos sociales de base territorial<sup>13</sup>. Al igual que en el Primer Año, los contenidos de la materia Geografía van acompañados por Conceptos Estructurantes y Conceptos Transdisciplinares.

Los contenidos de la materia Geografía para Tercer año de la Educación Secundaria Básica contemplan en la Unidad 1: La constitución de un Territorio Nacional y estatal de carácter asimétrico y desigual. Dos modelos de desarrollo/acumulación que organizan la sociedad. En la Unidad 2: La construcción social de los ambientes (relación pasado/presente). Asimetrías y desigualdades intra e interregionales. Unidad 3: Hegemonía neoliberal y transformaciones geográficas en la Argentina, y su inserción en el mundo, y Unidad 4: El problema de los bienes comunes de la Tierra, y la privatización de los recursos en la Argentina.<sup>14</sup>

Posteriormente, la estructura del Ciclo Superior de la Educación Secundaria se compone por Cuarto, Quinto y Sexto Año.

“[...] la Geografía que se propone enseñar en el 4° año de la Escuela Secundaria, a través de un abordaje mundial, considera a la globalización neoliberal como un contexto global que merece ser examinado, ya que las transformaciones que produjo han operado tanto en las condiciones de vida de los individuos, los grupos y las clases sociales, como en su experiencia de la vida cotidiana. A partir del 5° año el tratamiento de estos temas se profundizará a través del estudio de la geografía argentina en sus relaciones con el resto del mundo, considerando también el contexto de la globalización neoliberal” (DGCyE2010a: 11-12)

Para el 4° año del Ciclo Superior de la Educación Secundaria el Diseño Curricular propone los siguientes contenidos; Unidad 1. Las actuales condiciones económico-políticas del desarrollo desigual mundial. Unidad 2. La desigual distribución mundial de los recursos.

---

<sup>13</sup>Dirección General de Cultura y Educación (2007) Diseño Curricular para la Educación Secundaria: 2° año ESB - La Plata. Provincia de Buenos Aires. Página 105.

<sup>14</sup>Dirección General de Cultura y Educación (2008) Diseño Curricular para la Educación Secundaria: 3° año / coordinado por Claudia Bracchi - 1a ed. ISBN 978-987-1266-61-6- La Plata. Provincia de Buenos Aires. Página 119.

Problemas ambientales y geopolíticos asociados. Unidad 3. La distribución de la población mundial y sus transformaciones en el actual contexto de la globalización neoliberal. Unidad 4. Las transformaciones urbanas y rurales en el contexto de la globalización neoliberal.

Paralelamente, el Diseño Curricular del 5° año del Ciclo Superior de la Educación Secundaria plantea como contenidos a desarrollar en la Unidad 1. Procesos productivos, economías regionales y asimetrías territoriales de la Argentina; en la Unidad 2. La problemática de los bienes comunes de la tierra y su relación con los problemas ambientales; en la Unidad 3. Población y condiciones de vida en la Argentina contemporánea; y en la Unidad 4. El sistema urbano argentino y las condiciones y experiencias de vida en la ciudad actual.

Encontramos la materia Geografía para el Sexto Año de la Educación Secundaria sólo en la Orientación Ciencias Sociales.

“En 6° año la materia se organiza a partir del estudio de las denominadas *problemáticas geográficas contemporáneas*, categoría relevante debido a la significatividad social, la lógica y epistemología de los problemas geográficos propuestos y el tratamiento teórico y metodológico diseñado”. (DGCyE2012a: 85)

La propuesta de la asignatura da lugar a plantear temas y problemáticas geográficas donde se encuentren y desarrollen cuestiones de género. En este último año se proponen el desarrollo de problemas geográficos de índole urbano y rural; de carácter ambiental; ligado a la economía y los sistemas productivos; de carácter cultural; del poder y la política; y vinculado al turismo.

Pese a estar presentes en documentos y comunicaciones educativos generales; el concepto y categoría de género no se encuentra visible en los contenidos propuestos para la materia Geografía.

Frente esta ausencia es importante destacar que uno de los objetos de la Educación Secundaria es la formación de ciudadanos y ciudadanas, por lo que estos temas en el curriculum se vuelven de gran trascendencia y significación para el análisis de la realidad social.

## Algunas consideraciones sobre el curriculum

El curriculum se expresa a través de diversos documentos públicos que nos permiten acceder a los lineamientos generales del proyecto educativo y específicamente de las asignaturas que componen la curricula educativa en el contexto actual.

“Desde la definición curricular, la selección de contenidos, las prácticas de enseñanza y las formas de evaluación, entre otros componentes del proceso educativo, se establece no sólo lo que los estudiantes deben aprender sino lo que profesores y profesoras tienen la responsabilidad de enseñar. Tanto las condiciones materiales como las simbólicas que constituyan ambos procesos serán parte indispensable para alcanzar la *meta de inclusión con aprendizaje, puesto que será plena cuando no sólo garantice acceso y permanencia, sino efectivamente la apropiación de saberes socialmente valorados.*”(DGCyE 2010c: 14).

El conjunto de Diseños Curriculares que construyen la Educación Secundaria en la Provincia de Buenos Aires tiene sus orígenes aproximados en el año 2005. Se trata de un nivel educativo que ha sufrido diversas modificaciones en su estructura y objetivos a lo largo de la historia.

“El proceso de diseño curricular se inició en el año 2005 con una consulta a docentes en la cual se valoraron las disciplinas y su enseñanza y continuó en 2006 con la implementación de los prediseños curriculares como experiencia piloto en 75 escuelas de la Provincia. A partir del año 2007 todas las Escuelas Secundarias Básicas implementaron el Diseño Curricular para el 1° año (ex 7o ESB); durante 2008 se implementó el Diseño Curricular de segundo año (ex 8o ESB) y en 2009 se implementó el 3er año (ex 9o ESB).5” (DGCyE 2010c: 13).

El curriculum de la Educación Secundaria de la Provincia de Buenos Aires se manifiesta a través de documentos tales como el Marco General de Política Curricular de Niveles y Modalidades del Sistema Educativo, y los Diseños Curriculares de Educación Secundaria correspondientes a Primero, Segundo, Tercero, Cuarto, Quinto y Sexto año del Nivel Secundario; así como otros documentos y leyes afines; desde donde accedemos a los objetivos de enseñanza, al proceso histórico de formación, la estructura general del nivel, las orientaciones, las asignaturas, los contenidos, etc.

“El proceso de diseño curricular de la Secundaria de la Provincia se enmarca en la concepción que definen para el nivel la Ley nacional y provincial de Educación: la obligatoriedad, la unidad pedagógica y organizativa de 6 años y el objetivo de formación de los estudiantes para la ciudadanía, el trabajo y la continuidad en los estudios superiores” (DGCyE 2010c: 12).

Los Diseños Curriculares correspondientes a los diferentes años del Nivel Secundario, así como dan cuenta de los contenidos y asignaturas a desarrollarse durante el proceso educativo, también son un instrumento que conforma el curriculum y la política educativa de estos territorios.

“El proceso de definición y diseño de la currícula es un instrumento que expresa los objetivos de la política educativa, ya que implica definir cuáles son los saberes que todos los estudiantes deben alcanzar; cuál es la mejor manera de dar acceso a éstos; cuáles son las mejores condiciones institucionales para la enseñanza; cuáles son las cuestiones que plantean los escenarios sociales y que intervienen en los desarrollos institucionales, locales, comunitarios; cuáles son las representaciones que sobre los otros tiene cada uno de los sujetos comprometidos en la educación y cómo estas representaciones intervienen en los procesos de enseñar y aprender” (DGCyE 2010c: 14).

Los contenidos y formas para la materia Geografía se encuentran expuestos en el curriculum (tal como se puede presentar en apartados anteriores), presentándose a través de los Diseños Curriculares, documentos y leyes. Al profundizar en los lineamientos generales del curriculum es ocasional encontrarse con cuestiones que aborden el concepto o categoría de género. Aunque la perspectiva de género está presente en Marcos Generales, está no encuentra vinculación con los contenidos de las asignaturas y con la necesidad de incorporar la categoría de género transversalmente.

Entre las cuestiones que consideran una perspectiva de género explicitada en el curriculum podemos encontrar ejemplos como en el tratamiento sobre Sujetos y Enseñanza que realiza el Marco General de Política Curricular de Niveles y Modalidades del Sistema Educativo, donde se presenta desarrollado el apartado Sujetos, género y sexualidad, intentando visibilizar la complejidad de los sujetos sociales, entre otras cuestiones, a través de la identidad de género, aportando una concepción explícita del concepto:

“El concepto de género refiere a que las definiciones acerca de lo femenino y lo masculino constituyen construcciones culturales e históricas. Las características y roles que definen el “ser varón” y el “ser mujer” no están naturalmente dadas, sino que constituyen expectativas sociales contextual e históricamente definidas. Desde el momento del nacimiento, el sujeto incorpora estas expectativas y concepciones hegemónicas acerca de lo masculino y lo femenino, que influyen en su forma de pensar, sentir y actuar.” (DGCyE 2007b: 25).

Destacando la importancia de abordar estas cuestiones en el proceso educativo y de manifestar que se trata de construcciones sociales y culturales.

“Resulta fundamental reflexionar sobre el carácter cultural de estos supuestos a fin de poner en cuestión los estereotipos de género, que hacen creer, por ejemplo, que las niñas necesariamente son sensibles y prolijas en contraposición a los niños, fuertes y dinámicos”. (DGCyE 2007: 25).

Fuera de los Marcos Generales y documentación general, encontramos pocas aproximaciones a la necesidad de un abordaje de una Geografía con perspectiva de género en términos explícitos y donde se presente una guía, vinculación u orientación entre los contenidos mínimos de la asignatura y la categoría de género.

Aquí es importante retomar los objetivos generales que plantea la Educación Secundaria;

“[...] que garantice la terminalidad de la escuela secundaria en condiciones de continuar los estudios en el nivel superior, pero también de ingresar al mundo productivo con herramientas indispensables para transitar el ámbito laboral y ser ciudadanos en condiciones de ejercer sus derechos y deberes, hacer oír su voz con profundo respeto por las instituciones democráticas, y en la plenitud de los ejercicios de las propias prácticas sociales y culturales”. (DGCyE 2006: 9).

Si uno de los objetos de la Educación Secundaria es la formación de ciudadanos y ciudadanas, ¿podrían los debates de género ocupar un lugar secundario?, las problemáticas presentes actualmente en nuestra sociedad, ¿no están directamente vinculadas con construcciones de género?, ¿puede permanecer ausente el concepto de género en la educación de ciudadanos críticos?; específicamente en nuestro recorte de investigación; la enseñanza de la Geografía;

este concepto no se encuentra explicitado en los contenidos y conceptos sugeridos por los Diseños Curriculares.

“La educación entendida como derecho social se define por su carácter público, en tanto es la educación de todos y garantiza a todos este derecho, asume plenamente la función de ser *formadora de ciudadanía*. La propuesta de una escuela secundaria pública, en tanto espacio de concreción del derecho social a la educación para todas y todos los adolescentes y jóvenes, toma en sus manos una responsabilidad sustancial en el futuro inmediato de este país: formar a la generación que debe ser protagonista en la construcción del destino colectivo”. (DGCyE2010c:11).

En este aspecto y considerando los objetivos de la educación secundaria;

¿Podríamos formar ciudadanos y ciudadanas críticos invisibilizando las cuestiones de género en los diferentes espacios curriculares?

### **Proyectar una Geografía con perspectiva de género en las aulas**

Las transformaciones en el curriculum implican procesos amplios, relacionados a propuestas desde una política pública; entonces, ¿Qué hacer para comenzar a pensar una geografía con perspectiva de género en las aulas en la actualidad?

La propuesta en primera instancia nos convocaría a cuestionar, a generar preguntas o hipótesis de trabajo que hagan foco en el concepto y categoría de género. Al igual que en determinadas problemáticas territoriales se indaga la apropiación respecto de otras categorías de análisis (como clase social, raza, edad, etc); atrevemos a preguntar si en determinada problemática geográfica las apropiaciones presentan diferencias desde una mirada de género. ¿Qué cuestiones son visibles, y cuales, no? En este aspecto, resultan muy valiosas las propuestas presentadas en los conceptos estructurantes (como por ejemplo Naturaleza/Cultura; Espacio/Tiempo; Trabajo y Sujetos Sociales) y en los conceptos transdisciplinarios (Similitudes/ Diferencias; Continuidad/ Cambio; Conflicto/ Acuerdo; Conflicto de valores y creencias; Interrelación/ Comunicación; Identidad/ Alteridad; Poder; Interjuego de escalas).

Pensar una geografía donde la categoría de género sea transversal, y no quede fragmentada a un tema o problemática; revisar los contenidos en su totalidad en clave de género. Cuestionar hasta qué punto esa problemática o esa apropiación del espacio geográfico que se presenta como problemas ambientales, o en procesos productivos y economías regionales, o respecto de las transformaciones urbanas y rurales (sólo por mencionar algunos ejemplos de contenidos) presentan diferencias desde una perspectiva de género o se pueden relacionar con demandas sociales actuales desde una mirada de género.

### **Reflexiones Finales**

Abordar el territorio como producto social, como un espacio de conflicto donde emergen diferentes relaciones de poder, presenta a la perspectiva de género como algo ineludible.

Pese a los antecedentes de la geografía en abordajes desde el género, el curriculum que acompaña el desarrollo de la Geografía en el Nivel de Educación Secundaria no visibiliza el concepto y categoría de género en los contenidos de los Diseños Curriculares. Como se presentó en el recorrido del presente trabajo la materia contempla diversos abordajes sobre problemas territoriales a diferentes escalas desde donde es factible generar debates con una perspectiva de género.

Si consideramos al Nivel de Educación Secundaria y en términos generales a la escuela, como un espacio de producción y reproducción de nuestras sociedades; dar visibilidad a las construcciones de género permite ante todo ponerlas en cuestionamiento. Generar un espacio de interrogación proporciona la posibilidad de pensar que lo que vemos como natural es construido y por ende modificable, cuestionable, factible de ser transformado.

La Educación Secundaria tiene entre sus objetivos formar ciudadanos en condiciones de ejercer sus derechos y deberes; ¿puede un ciudadano estar ausente e ignorar estos análisis territoriales con perspectiva de género?, ¿Cómo pensar en clave de género cuando esto no se plantea en el curriculum de la Geografía escolar? ¿Podemos no incluir o invisibilizar estos saberes de la enseñanza de la Geografía? ¿Podemos formar ciudadanos y ciudadanas

desprovistos de estos saberes? ¿Podemos seguir pensando en una Geografía carente de una perspectiva de género?

## Bibliografía

ACKER, Sandra (1994) *Género y Educación. Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo*. NARCEA S.A. ediciones, Madrid.

ARIZA, Marina y DE OLIVEIRA, Orlandina (1999) “*Inequidades de género y clase. Algunas consideraciones analíticas*”. Primer Congreso Nacional de Ciencias Sociales. Comexso, México.

CONWAY, Jill K.; BOURQUE, Susan C. y SCOTT, Joan W. (2013) “El concepto de género”. En Lamas, M. (comp.). *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual*. Universidad Nacional Autónoma de México- Programa Universitario de Estudios de Género. México.

DE BEAUVOIR, Simone (2012) *El segundo sexo*. Random House Mondadori S.A., Buenos Aires.

DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES (2006) *Diseño Curricular para la Educación Secundaria: 1° año ESB*. Provincia de Buenos Aires. La Plata.

DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES (2007a) *Diseño Curricular para la Educación Secundaria: 2° año ESB* Provincia de Buenos Aires. La Plata.

DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES (2007b) *Marco General de Política Curricular. Niveles y Modalidades del Sistema Educativo*. Provincia de Buenos Aires.

DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES (2010a) *Diseño curricular para la educación secundaria ciclo superior ES4: geografía*. Provincia de Buenos Aires. La Plata.

DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES (2010c) *Diseño Curricular para la Educación Secundaria: Marco General para el Ciclo Superior*. Provincia de Buenos Aires. La Plata.

DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES (2012a) *Diseño Curricular para la Educación Secundaria 6° año: Orientación Ciencias Sociales*. Provincia de Buenos Aires. La Plata.

DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES (2012b) *La educación secundaria en cifras de la Provincia de Buenos Aires*. Subsecretaría de Educación. Dirección Provincial de Planeamiento - Dirección de Información y Estadística. Provincia de Buenos Aires. La Plata.

DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES (2016a) *Dirección Provincia de Planeamiento y Dirección de Información y Estadística- Mapa Escolar*. Disponible en: <http://servicios.abc.gov.ar/escuelas/mapaescolar/>. Fecha de consulta: 2017

DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES (2016b) *Comunicación Conjunta nro. 2: “La lección más grande del mundo”*. Provincia de Buenos Aires. La Plata.

DOUGLAS, Mary (1996) *Como piensan las instituciones*. Editorial Alianza. Madrid.

LAMAS, Marta (1995) “La perspectiva de género”. Revista de Educación y Cultura de la sección 47 del SNTE-Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. México.

LAMAS, Marta (2000) “Diferencias de sexo, género y diferencia sexual”. Cuicuilco, vol. 7, núm. 18. Escuela Nacional de Antropología e Historia Distrito Federal, México.

LEY DE EDUCACIÓN PROVINCIAL (2007) Nro. 13.688. Legislatura de la Provincia de Buenos Aires. La Plata.

MASSEY, Doreen (2012) “Espacio, lugar y política en la coyuntura actual”. Revista Urban; tribuna/tribune SEP2012–FEB2013 NS04. Departamento de Urbanística y Ordenación del Territorio. Escuela Técnica Superior de Arquitectura - Universidad Politécnica de Madrid.

MC DOWELL, Linda (2000) *Género, Identidad y Lugar*. Ed. Cátedra. Madrid.

MONK, Janice- GARCÍA RAMON, Ma. Dolors (1987) “Geografía feminista: una perspectiva internacional”. Documents d’Anàlisi Geogràfica 10. Universidad de Barcelona.

MOLINA PETIT, Cristina (2000) “Debates sobre el género”. En Amorós, C. Editora. *Feminismo y Filosofía*. Editorial Síntesis S.A. Madrid.

MORGADE, Gabriela (2001) *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón*. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.

RUIZ OLABUENAGA, José Ignacio (1996) *Metodología de la investigación cualitativa*. Ed. Universidad de Deusto. España.

SABATÉ MARTÍNEZ, Ana, RODRÍGUEZ MOYA, Juana M., DÍAZ MUÑOZ, Ma. Ángeles (1995) *Mujeres, Espacio y Sociedad. Hacia una geografía del género*. Ed. Síntesis S.A. España.

SANTOS GUERRA, Miguel Angel (1996-1997) “El curriculum oculto y la construcción de género en la escuela”. Revista Cooperación Educativa nro. 42-43. España.

SANTOS, Milton (2000) “La Naturaleza del espacio. Técnica y tiempo. Razón y emoción”, Barcelona, España, Primera edición 1996, Ed. Ariel S.A. 349 p.

SCOTT, Joan Wallach (2013) “El género: una categoría útil para el análisis histórico”. En Lamas, M. (comp.). *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. Universidad Nacional Autónoma de México- Programa Universitario de Estudios de Género. México.

SOTO VILLAGRÁN, Paula (2003) “Sobre género y espacio una aproximación teórica”. Revista GéneRos vol. 11 nro. 31. Universidad Autónoma Metropolitana. México.

TARRÉS, María Luisa (2013) “A propósito de la categoría género: leer a Joan Scott”. Estudios Sociológicos, vol. XXXI, nro. 91- El Colegio de Mexico,

TORRES, Jurjo (1998) *El curriculum oculto*. Ediciones Morata S.L. Sexta Edición. Madrid.