

**Viajeras del período colonial.
El uso de fuentes históricas coloniales resignificadas para adolescentes**

**Women travelers in the colonial period.
The use of resigned colonial historical sources for teenagers**

Brisa Varela / Marisa Requiere

Universidad Nacional de Luján (Buenos Aires, Argentina)

brisavarelaunlu@gmail.com / marisarequiere@gmail.com

Resumen

En la Conferencia sobre la Población y el Desarrollo (El Cairo, 1994) se incorpora el concepto de empoderamiento (la necesidad de que las mujeres adquieran poder, fuerza y autoestima) como requisito para un desarrollo equitativo entre los géneros. A partir de la 4ª Conferencia Mundial sobre la Mujer (Beijing, 1995) ese concepto adquiere impulso al adoptar de forma unánime los estados miembros de la ONU la Plataforma de Acción. Si el espacio social es una construcción desplegada en el tiempo y 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, pues muy escasa ha sido en la mayor parte de los países hispanoamericanos la incorporación del estudio de las mujeres en los currículos escolares, incorporada como letra pero no como acción concreta.

Palabras clave: Didáctica de la Historia, Género, Viajeras, época colonial, Educación histórica.

Abstract

At the Conference on Population and Development, held in Cairo, in 1994, the concept of empowerment is incorporated, that is, the need for women to acquire power, strength and self-esteem, as a requirement for equitable gender development. It will be only from the 4th World Conference on Women, held in Beijing, in 1995, when that concept gains momentum as the UN member states unanimously adopted the Platform for Action. If we understand that the social space is a construction deployed in time and that it has been and is an area in which power relations are developed, the actions of women have been invisible in most geographical studies, so we consider As a political challenge, its visibility, both academically and at different levels of education, has been very scarce, in most of the Latin American countries, the incorporation of the study of women in the school curriculum, has been well incorporated as a letter but not as a concrete action.

Key words: Didactics of History, Gender, Travelers, colonial era, History Education.

1. Introducción

Tanto los estudios universitarios en ciencias sociales y 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. Si entendemos que el espacio social es una construcción 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 la historia y los espacios geográficos.

En este artículo se analiza la incorporación de la perspectiva de género en el aula de Historia. El texto se organiza en distintos ítems transitando un recorrido que se inicia con las mujeres en el espacio intradoméstico y público, continúa en la recuperación de la experiencia femenina y las fuentes históricas relativas a la relación entre España y sus colonias de América Latina. Luego se analizan las transformaciones conceptuales en relación con la Educación Sexual Integral (en Argentina) y su inclusión en los diseños curriculares educativos. Y finalmente se trata de articular la introducción de la perspectiva de género a partir de la enseñanza de las ciencias sociales con el tratamiento de fuentes históricas, proponiendo algunas acciones didácticas concretas que aporten un marco de referencia para la transposición didáctica de las fuentes históricas resignificadas para adolescentes del presente.

2. Metodología

El espacio intradoméstico y el público en la microfísica del poder.

El tiempo y la memoria de las mujeres muchas veces aparecen articulados 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 (Varela, 2017).

Hace ya muchos años que Joan Scott planteaba:

“La amenaza radical planteada por la historia de las mujeres consiste precisamente en este tipo de desafío a la historia establecida; las mujeres no pueden simplemente añadirse sin que se produzca un replanteamiento fundamental de los términos, pautas y supuestos, de los que en el pasado se consideraba historia objetiva, neutral y universal, porque tal noción de historia incluía en su misma definición la exclusión de las mujeres” (Scott, 1996, p. 83).

El soporte doméstico fue condición indispensable para posibilitar la vida política del “varón ciudadano” en el espacio público de la polis, Fraser (1997) entiende la privacidad tanto en términos de microgeografías vinculadas con la vida doméstica y personal, como en lo relativo a la economía de mercado que se sostiene logísticamente. En otras palabras la mujer burguesa o la mujer de la clase obrera sostienen la unidad doméstica para el sistema capitalista, permitiendo las condiciones para la reproducción del capital y de la mano de obra. Entre los geógrafos marxistas, el espacio geográfico ha sido y es una categoría histórica básica de reflexión y de operacionalización, entendido como condición para la producción y reproducción del capitalismo a partir de su valorización tanto del valor contenido, como del creado. Desde esta perspectiva el espacio geográfico, es simultáneamente, ámbito de ejercicio del poder o (agregaríamos nosotros de empoderamiento) a través de la lucha social y de acumulación del capital (Lefevre, 1974; 1988; Santos, 2000). Resulta atractivo estudiar los

desplazamientos en la intersección entre espacio y poder que para Joan Eugeni Sánchez (1979) es la clave que permitirá analizar cualquier ámbito territorial, en el tiempo y en el espacio. Poder y excedente como constante histórica pasan a ser el centro de los procesos y cambios históricos y de la práctica de las relaciones sociales y debe buscarse el mecanismo histórico-social que liga ambos factores y que los coloca en el centro de la práctica social. Para analizar el espacio geográfico este autor trabaja desde una conceptualización de poder en un sentido próximo al de Max Weber, asociando poder a obediencia, es decir al logro de que dada una orden concreta esta sea aceptada por un colectivo social, similar a la noción de dominación propuesta por Marx y Engels. Ese poder se sostiene con el aparato administrativo las estructuras políticas jurídicas y legales y la producción de un tipo de conciencia moral que legitima la aceptación de las asimetrías y desigualdades que se expresan en el espacio geográfico, y justificará la represión de toda forma de actuación no “legitimada” dentro de la conciencia social. “El poder no es ni una institución, ni una estructura, ni cierta potencia personal de la que algunos estén dotados, sino que es una situación estratégica compleja dentro de cada sociedad” (Sánchez, 1979, p. 3).

En relación con la fijación al espacio cercano como efecto de la dominación patriarcal Ortega Valcárcel (2000) recuperando la revisión epistémica de diversas geografías, sintetiza conceptualmente en lo siguiente:

El paisaje urbano tiene una dimensión simbólica que trasluce la división sexuada del mismo predominio masculino, la subordinación femenina, los valores asociados con el hombre. El posmodernismo presta herramientas que permiten contemplar el espacio social dominante, como un texto con sus códigos, sus reglas, sus valores. La deconstrucción de este texto permite identificarlo como un espacio de signo masculino. En el que afirma y utiliza valores objetivos y simbólicos de carácter masculino que responden a estrategias de diferenciación basada en el sexo (Ortega Valcárcel, 2000, p. 458).

La estructuración arriba mencionada tiene consistencia histórica y persistencia en el presente, sus formas habitan nuestros tiempos y nuestros cuerpos.

Es destacable la dinámica del poder que ha fijado a las mujeres a un territorio específico al tiempo que se les recorta los derechos a sus desplazamientos. Retornando a Foucault se entiende que el poder opera en estos casos, no sólo a través de leyes, aparatos e instituciones que ponen en movimiento las relaciones de poder sino también desde los intersticios de las instituciones a través de discursos, representaciones y prácticas sociales.

En este punto es interesante recuperar la clásica definición de género de Joan Scott (1990, p. 26) que considera tres nociones ligadas entre sí: relaciones sociales, relaciones de poder y saberes contruidos por los discursos, que circulan y se comparten.

En su conceptualización considera al género como elemento constitutivo de las relaciones

sociales que se basa en la diferencia que rigen los sexos; también como forma primaria de relaciones significantes de poder y campo a través del cual se articula y finalmente como conjunto de saberes sociales: creencias, discursos, representaciones y prácticas sobre las diferencias entre los sexos.

La perspectiva de género ha sido trabajada desde las ciencias sociales en diversos artículos referidos a “mujeres viajeras” donde se interpelan, sobre el papel de las viajeras europeas del siglo XIX y principios del XX. Esos estudios, continuados hasta el presente, colocan el énfasis en los aportes al conocimiento del mundo colonial y postcolonial que realizaron esas mujeres y que han llegado a nosotrxs en forma de diarios, memorias, cartas y libros y que muchas veces, en su contemporaneidad no fueron lo suficientemente valorados.

María Dolors García Ramón (2016) ha dirigido su atención al estudio de viajeras españolas a Oriente en los siglos XIX y XX y sus reflexiones epistémicas sobre el sentido de trabajar la temporalidad imbricada con la espacialidad resultan iluminadoras:

Desde la década de 1990, la geografía ha reconsiderado las nociones de conocimiento, objetividad y lenguaje heredadas de la Ilustración y nos ha invitado a reconstruir su historia desde la pluralidad y a incluir en esta historia diferentes maneras de entenderla (...) De hecho, los viajeros/exploradores y viajeras/exploradoras se constituyen en legitimadores de la autoridad científica y su quehacer no solo forma parte de la expansión colonial europea, sino que simboliza una visión del mundo en la que

las actividades europeas se perciben como “fundamentalmente civilizadoras” (García Ramón, 2016, p. 2).

La mirada, procedente de la geografía cultural y de género, considera la producción del espacio geográfico, como producto social, en su contexto histórico no sólo en su dimensión material sino en las dimensiones imaginaria y simbólica con igual peso. Y el estudio de las narraciones de viajeras, desde una perspectiva feminista y poscolonial, ha aportado importantes referencias en las que las categorías de clase, género, religiones y etnicidad aparecen entretrejidas.

Esta especialista enfatiza la ambivalencia en las observaciones realizadas por las viajeras y frente a las prácticas coloniales; que tiene su origen en los discursos patriarcales y coloniales de la diferencia en los cuales ellas también estaban empapadas. Mientras que la mujer occidental era subordinada en el contexto patriarcal de su país de origen, en las colonias, la percepción de la superioridad racial podía ser más fuerte que la inferioridad de género, pero siempre eran vistas como forasteras. En esta línea de análisis, en junio de 2007 el Centro de Estudios de La Mujer en la Historia de América Latina, CEMHAL, convocó a la comunidad investigadora a participar con trabajos inéditos publicados luego como una compilación monográfica con el nombre *Viajeras entre dos mundos*, que bajo la dirección de Sara Beatriz Guardia (2012) abarcó una extensa línea de tiempo que recorre consistentemente, los relatos de viajeras desde el

siglo XIX al XX, tomando los imaginarios y experiencias tanto europeas en Latinoamérica como latinoamericanas en Europa.

James Clifford (1997) antropólogo cultural, presenta, el “viaje”, en términos generales y más allá de cuestiones de género, como un conjunto de experiencias desestabilizadoras para las estructuras locales conservadoras. Experiencias cada vez más complejas: cruces e interacciones que desestabilizan el localismo de las ideas establecidas sobre la cultura, según las cuales la existencia auténtica debe, o debería, darse en sitios muy concretos. Se supone que la vivienda ha de ser la base de la vida colectiva, mientras que el viaje es sólo un complemento; las raíces son antes que los caminos. ¿Qué pasaría —se me ocurre preguntar— si comenzáramos a entender el viaje como un complejo espectro de experiencias humanas? La costumbre de desplazarse podría ser un aspecto constitutivo de la cultura (Clifford, 1997, p. 3).

Diversas investigadoras (García Ramón, 2002; 2012; García Ramón & Cerarols Ramírez: 2012; García Ramón, Nogué & Zusman, 2008; Pratts, 2010) aplican los términos viajeras o exploradoras, al referirse a la historia colonial.

Un grupo importante de viajeras tempranas hacia las colonias de América, lo constituyeron las monjas, en la época habitualmente de clausura y con escasa relación con la comunidad de extramuros dada la rigidez de las reglas conventuales. Se encontraban radicadas en ámbitos cerrados salvo la ocasional y normada visita de familiares, o curas confesores.

Un aspecto importante de esas mujeres encerradas en los conventos lo constituyó la posibilidad de la escritura. La escritura fue de diferentes características: una, la que no estaba destinada a ser pública en el caso de memorias, diarios, confesiones: la otra, aquella destinada a la difusión: por ejemplo cantares, villancicos o poemas.

Con acceso a la escritura por pertenencia social y con tiempo disponible para su práctica, dada la ausencia de obligaciones domésticas, por disponer de centenares de sirvientas (recogidas) o monjas de servicio (aquellas procedentes de estratos sociales inferiores).

Sonja Herpoel en su texto “Un mar de misterios: la religiosa española ante la escritura” afirma, refiriéndose a la producción textual de las monjas de la época:

Silencio y oquedad. A la hora de buscar rasgos de la producción textual femenina de los claustros se encuentran en la gran mayoría de los manuales de literatura actuales por lo general, sino ausencias. Escasos son los nombres que han sobrevivido la memoria colectiva (...) Santa Teresa y Sor Juana Inés de la Cruz forman las pocas y archiconocidas excepciones a la regla [sin embargo] fue abundante y variada la escritura conventual española. A pesar de la inevitable pérdida de textos y documentos, los testimonios que han sobrevivido los siglos bastan y sobran para corroborar plenamente la afirmación precedente. La producción asombra tanto por su cantidad como calidad (Herpoel, 1997, p. 205-206).

Actualmente accedemos a los escritos a través de expedientes eclesiásticos de los archivos

estatales donde algunas producciones han sido derivadas o bien cuando se permite, indagando en los archivos conventuales (Fraschina, 2000, 2010).

Esta circunstancia nos permite tanto visitar los textos desde una perspectiva de género como también en pensar la oportunidad, de incluirlos en la Didáctica Específica de la Historia para analizar con los estudiantes las diversidades de las subjetividades en diferentes tiempos y espacios, que si bien se incluye en la normativa curricular, es un tema poco abordado aún, en las clases. (Fernández, 2004).

Retomando a Braudel podemos decir que en el Relato de Viaje que presentamos, nos situamos en la dialéctica entre los tiempos estructurales y acontecimentales de mujeres españolas conventuales, que se radicaron en América a principios del XVIII.

3. Resultados

Una fuente colonial de autoría femenina: *Relación de viaje a las cinco religiosas capuchinas que se vinieron del Convento de Madrid a fundar este de Jesús María y José de Lima*

El viaje de las cinco religiosas capuchinas desde Toledo hacia América inicia durante la Guerra de Sucesión Española (1701-1713). Resultado de la muerte de Carlos II, último rey de la dinastía de los Habsburgo, que al no dejar descendencia, fue sucedido en el trono por Felipe V, primer monarca español de origen francés perteneciente

a la Casa de los Borbones. Después de doce años de guerra, entre las potencias, que no estaban de acuerdo con la hegemonía francesa, y una guerra interna hacia adentro de España entre la Corona de Castilla y la Corona de Aragón se firmará el Tratado de Utrecht-Rastatt, conjunto de tratados firmados por los estados antagonistas en la Guerra de Sucesión Española entre los años 1713 y 1715 en la ciudad neerlandesa de Utrecht y en la alemana de Rastatt (Albareda Salvadó, 2010). Inglaterra y Holanda se resignaron a reconocer a Felipe V como monarca, pero este renunciaba a cualquier derecho posible sobre la corona francesa. Los llamados Países Bajos españoles, Milán, el reino de Nápoles y Cerdeña pasaron a Austria. El reino de Saboya se anexionó la isla de Sicilia e Inglaterra obtuvo Gibraltar, Menorca y el navío de permiso (derecho limitado a comerciar con las Indias españolas) y el asiento de negros (permiso para comerciar con esclavos en las Indias). El asiento fue concedido a la South Sea Company, quien trasladaría legalmente, en calidad de esclavos, 144 000 seres humanos a lo largo de treinta años. Por otro lado el navío de permiso anual, un barco de 500 toneladas autorizado a transportar bienes y mercancías a la feria de Portobello y libres de aranceles rompiendo por primera vez el monopolio comercial de la Corona Española (Crespo & Win; 2015).

A partir de esto puede decirse que comienza la hegemonía británica en Europa. Transcurridos unos años, se efectuará una nueva guerra

denominada de la Cuádruple Alianza, conflicto bélico que tuvo lugar entre 1717 y 1720 en Europa y que enfrentó a la monarquía de España de Felipe V con la Cuádruple Alianza, una coalición formada por el Sacro Imperio Romano Germánico, la monarquía de Francia, el Reino Unido de Gran Bretaña y las Provincias Unidas de los Países Bajos. Más allá de los tratados firmados los buques enemigos circulaban el océano y los mares circundantes a la Península Ibérica atacando a los navíos españoles.

Durante este contexto histórico se organiza el viaje de las religiosas capuchinas desde Madrid hasta Lima, para “fundar convento”. Accedimos al facsímil original de la fuente disponible en el Fondo Nacional de España - Biblioteca Digital Hispánica, que transcribimos al español moderno. En la Biblioteca Nacional de Buenos Aires se perdió el ejemplar al momento de la mudanza de su antigua dirección a la actual, también conocemos la posible existencia de algún ejemplar en la Biblioteca Nacional de Lima.

Empieza la Relación de viaje de las religiosas capuchinas, que salieron del convento de Madrid a fundar el de Jesús, María y José cuyos apuntes manuscritos, dejó la Madre Sor María Rosa una de las cinco fundadoras:

En el nombre de la Santísima Trinidad Amen: A petición de mis queridas madres y hermanas de esta casa de Jesús Marias Joseph, escribo el viaje que hicimos desde Madrid hasta esta ciudad de Lima la prisión y otros trabajos; y el nombramiento que hizo el ultimo Señor

Obispo de Dios Don Benito Madueño de Ramos del Concejo de su Majestad Canónigo de la Santa Iglesia de Toledo y superintendente General de los monasterios y casas de oración de aquel arzobispado por orden que para esto obedece del Venerable Dean y cabildo se dicta Santa Iglesia en Sede vacante en las Cinco religiosas que salimos a fundar: y la gran dificultad que hubo para concederla los prelados y salir de la Corte y que esta fundación hubiese efectuado sea para gloria del señor (Rubén Vargas Ugarte, *Manuscritos peruanos en las bibliotecas del extranjero*, Lima, 1935, t. I, p. 274, n. 289. Fundación del Monasterio de capuchinas de Jesús, María y José de Lima.).

La fuente que mencionamos, tiene múltiples informaciones que nos sitúan en el contexto histórico de época en general y de la condición de las mujeres en particular. Los hechos que cuentan las propias autoras permiten poner en diálogo las impresiones actuales que los estudiantes pueden tener, muchas veces anacrónicas, con la realidad material y posiciones subjetivas de los actores sociales de la etapa colonial y su cotidianeidad (Franco Rubio, 2015). Incorporaremos algunas partes de la fuente que, a nuestro criterio, pueden ser trabajadas en clase por los profesores, como parte de una secuencia didáctica que permita, debatir aspectos históricos y resignificar aquella experiencia femenina en el presente posicionándonos desde una perspectiva de género.

De esta fuente conventual, pueden tratarse múltiples problematizaciones con los estudiantes por ejemplo: la sujeción a los varones eclesiales y

los intersticios donde, a través de insistencia y la negociación, se logran rectificaciones a favor de ellas; la audacia y decisión de mujeres que, en la etapa colonial, se disponen a asumir riesgos tanto físicos como psicológicos para cumplimentar sus propósitos el ejercicio de sororidad protección y redes de contención entre mujeres; la dependencia material de los aportes económicos de extramuros; las representaciones y primeras impresiones sobre el Nuevo Mundo por parte de mujeres europeas; también aspectos descriptivos que remiten a la historia ambiental de Latinoamérica y de posesiones de la etapa colonial.

La introducción de la perspectiva de género en la enseñanza en Argentina

El tratamiento de la fuente en el aula que propondremos para el tratamiento de las ciencias sociales, lo pensamos considerando las diferentes reformas curriculares, que incluyen los derechos a la igualdad de las mujeres, que se dictaron en diversos países de occidente.

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 escuela se realizó lentamente. En la Argentina en particular, durante el año 2006, se promulgó la Ley 26.150, con el objetivo de promover la educación sexual de nuestros adolescentes y jóvenes. Un paso importante para dar a conocer la Ley en el ámbito educativo nacional fue la

aprobación de la misma en el Consejo Federal de Educación, de los Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral, a partir de mayo de 2008. Estos lineamientos, aprobados por la Resolución 45/08, definirán el piso común de contenidos curriculares válidos para todos los niveles y modalidades del sistema educativo, en todas las escuelas públicas —tanto de gestión estatal como privada—y para todas las jurisdicciones de nuestro país. A diferencia de enfoques anteriores, la Educación Sexual Integral no quedaba reservada al campo de las ciencias naturales, sino que es transversal a todas las áreas de enseñanza.

En el caso de las ciencias sociales podemos considerar que los contenidos de la Educación Sexual Integral dan importancia a la vida cotidiana y las relaciones jerárquicas de género, partiendo de la sociedad colonial y extendiéndose hasta nuestros días. A continuación se comparten los contenidos de ciencias sociales, que la escuela secundaria básica deberá profundizar:

- La construcción de una identidad nacional plural respetuosa de la diversidad cultural, de los valores democráticos, de los derechos humanos y de las relaciones entre varones y mujeres.
- La construcción de una ciudadanía crítica, participativa, responsable y comprometida con prácticas y valores que promuevan la igualdad, la solidaridad, la responsabilidad, la justicia y el respeto de los derechos propios y de los derechos de los otros y las otras.
- El reconocimiento del diálogo como instrumento privilegiado para solucionar problemas de convivencia y de conflicto de intereses en la relación con los y las demás.
- El desarrollo de una actitud comprometida con el cuidado de sí mismo/a y de los otros y las otras, con énfasis en aspectos vinculados a la constitución de la sexualidad y las relaciones igualitarias, respetuosas y responsables entre varones y mujeres.
- La reflexión y el análisis crítico de la información producida y difundida por diversos medios de comunicación sobre las problemáticas de mayor impacto social, particularmente aquellas relacionadas con la sexualidad y las relaciones problemáticas que puedan derivarse de las diferencias entre varones y mujeres.
- La comprensión de los cambios en las configuraciones familiares a lo largo de la historia, los roles tradicionales para mujeres y varones y sus transformaciones, fundamentalmente a partir de la segunda mitad del siglo XX, a nivel mundial y en la Argentina.
- El conocimiento de diferentes formas de división del trabajo y de la propiedad, así como de las distintas modalidades de producción, distribución, consumo y apropiación atendiendo a las diferencias y desigualdades que, a lo largo de la historia, se han establecido entre varones y mujeres en su participación en estos procesos sociales.

- La comprensión de distintos sistemas de conocimientos y creencias, profundizando en el análisis de distintas formas de prejuicio y discriminación en diferentes sociedades, atendiendo especialmente a aquellas que afectan la participación de mujeres y varones en diferentes espacios y procesos sociales: familiares, laborales, políticos; públicos y privados.
- El conocimiento de los principales cambios en la estructura y funciones de las familias en la Argentina, atendiendo especialmente a las diversas tendencias en la composición y los roles familiares, las tradiciones y cambios en el lugar de las mujeres, hombres y niños y niñas en las familias, en vinculación con los cambios en el contexto socioeconómico.
- La comprensión de procesos de construcción de identidades socioculturales y de la memoria colectiva en la Argentina actual, reflexionando críticamente acerca de las ideas en que se basan los procesos de discriminación, racismo y exclusión, particularmente aquellas ideas que originan discriminación y exclusión a partir de la identidad sexual.

Y para la “Educación Secundaria de Ciclo Orientado”, se explicitan los siguientes:

- El análisis crítico de las diferentes formas de ejercer la masculinidad y la femineidad a lo largo de la historia.
- El análisis y comprensión sobre las continuidades y cambios en las formas históricas de los vínculos entre las personas.

• La reflexión en torno a la pubertad, adolescencia y juventud como hecho subjetivo y cultural, las distintas formas de ser joven según los distintos contextos y las experiencias de vida. La apreciación y valoración de los cambios y continuidades en los y las púberes y jóvenes de “antes” y “ahora”.

- La indagación y análisis crítico sobre la construcción social e histórica del ideal de la belleza y del cuerpo para varones y mujeres.

Pensamos que estos contenidos, reflejan amplias posibilidades de trabajo didáctico en la formación docente del profesorado de historia, y creemos importante destacar que con las fuentes históricas en general y las de estas religiosas capuchinas, viajeras y fundadoras del monasterio en Perú, podemos lograr incentivar a los estudiantes a establecer, comprender y complejizar no solo las relaciones histórico-geográficas entre Europa y América en la época colonial, sino también a clarificar la construcción de género que si bien está respaldada por la Ley, aún no se aplica demasiado en las aulas y mucho menos en los manuales escolares que se utilizan como recursos para la enseñanza y son de circulación masiva, entendiendo que aunque la Ley ESI fue promulgada en el año 2006 en la Argentina, trece años después, la práctica concreta de la enseñanza de las Ciencias Sociales en las escuelas sigue evidenciando muchas veces, un tratamiento arraigado en los valores de dominación patriarcal y que concuerdan muy poco con los lineamientos curriculares a los que esta Ley hace referencia.

4. Discusión o análisis

Posibilidades para la didáctica: El uso de fuentes históricas en la escuela desde una perspectiva de género

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 (Varela, 1999, 2000, 2017).

Retomando el texto “Epistemología de la geografía revisiones desde la perspectiva de género e implicaciones en la enseñanza” (Varela, 2017) se considera que 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.

Una propuesta didáctica de trabajo incluye diferentes ideas básicas, si por ejemplo tomamos como eje: “El desplazamiento de personas en flujos migratorios con diversas características”, podrá analizarse a partir de la realidad del territorio colonial las características de la inserción de las mujeres en los flujos migratorios. 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 lxs estudiantes son portadorxs y se las pone a prueba generando conflictos cognitivos que remitan a tener repensar, con mayores niveles de complejidad y abstracción el tema, y menos desde el sentido común (Varela, 2017).

4.1. Mujeres viajeras coloniales: biografías en contextos

Contenidos

- Estudio de la organización política de las colonias españolas en relación con la metrópoli.
- Relevamiento de diferentes formas de propiedad en América colonial: comunal, clerical, del Rey, de los “vecinos”.
- Formas de división del trabajo y de la propiedad, así como de las distintas modalidades de producción, distribución, consumo y apropiación atendiendo a las diferencias y desigualdades que, a lo largo de la historia, se han establecido entre varones y mujeres en su participación en estos procesos sociales.
- Análisis crítico de las diferentes formas de ejercer la masculinidad y la feminidad a lo largo de la historia.
- Análisis y comprensión sobre las continuidades y cambios en las formas históricas de los vínculos entre las personas.

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 proceso 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

Momentos de trabajo

Primer momento: Presentación del problema y análisis histórico y geográfico

Se presentará el problema con una exposición oral y una reflexión sobre los saberes previos de la América colonial, haciendo fundamental mención a las características de la expansión europea que en muchos casos y a través de los manuales nos permiten sólo conocer características generales de los viajes y viajeros, donde no se menciona una explicación sobre la participación y el rol de las mujeres, como

protagonistas importantes y silenciadas de los desplazamientos ultramarinos durante la historia colonial. A partir de la utilización didáctica de estas fuentes históricas conventuales femeninas, lograremos un enfoque interpretativo que resignifique la idea del viaje, así como la participación de las mujeres como sujetos históricos del contexto colonial. La documentación permite explicar la mentalidad de la época, el rol de las religiosas fundadoras en la empresa colonizadora y su vida privada en la clausura, la utilización y producción de los espacios conventuales, etc.

Se podrá proponer a lxs estudiantes las siguientes actividades:

- Búsqueda de cartografía e imágenes de la época.
- Identificar otras mujeres religiosas o seculares que participaran en la historia colonial hispanoamericana que puedan relevarse indicando brevemente sus acciones o bien su obra literaria.

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 una religiosa varón o mujer o bien sobre mujeres de diferentes sectores sociales, de distintas épocas, que se trasladaron a América para fundar conventos o simplemente vivir en los ya fundados como beatas e integrantes de diferentes órdenes religiosas.

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 lectura crítica de las fuentes históricas donde se obtienen datos preliminares que ayudarán a la comprensión general del contexto colonial y particular de las mujeres religiosas viajeras. 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. 3) Se formulan entre todxs preguntas o interrogantes que guían la mirada. 4) Análisis e interpretación de las fuentes históricas y se reconocen hechos y conceptos que surgen. 5) Conclusiones que verifican o refutan hipótesis e ideas previas.

Para este estudio de caso se aportan partes del relato de la fuente conventual de la *Fundación del Monasterio de Capuchinas de Jesús, María y José de Lima, en que se contiene la relación del viaje de las cinco religiosas capuchinas que vinieron del Convento de Madrid a fundar este...: cuyos apuntes dejó Sor María Rosa, una de las cinco fundadoras y ordenó y dispuso,*

añadiendo algunas cosas posteriormente acontecidas, Sor Josefa Victoria, cofundadora:

“...Presumo también las condiciones que habían de tener las nombradas en cuanto a los años que la mayor no pasase de los cincuenta y las demás de menor, y que la última fuese una que no llegase a los treinta aunque no tuviese de religión más de cinco años que como fuese capaz con la compañía de las otras madres no le haría falta la antigüedad porque era necesario para esta fundación no fuesen ancianas por los muchos trabajos que infaliblemente habían de pasar. Acabado esto se fue a hablar en secreto con nuestro Padre confesor en Doctor Don Martín Soriano, persona con muchas letras y virtud de quien se informó muy por menor de los talentos de cada religiosa...” (Capítulo II, Del Nombramiento de las religiosas y Viaje del Señor Obispo para ello).

“...Todo esto sucedió el día 26 de marzo del año de 1710 a las 6 de la mañana quedamos prisioneras. Quitaron las banderas de nuestro rey y pusieron la suya con gran soberbia y regocijo, y con igual pena de todos los prisioneros a quienes empezaron a tratar con indecible tiranía; pues a unos les daban de palos a otros que tenían algún miramiento, aunque no los trataban así se los llevaban a sus navíos donde el regalo era cebada cocida llevándose para si toda la providencia que venía en nuestros navíos...” (Capítulo VII De todas las cosas que sucedieron hasta que fuimos prisioneras y nos llevaron a Portugal).

“...A nuestro padre tenían gran respeto y le ofrecían cerveza y mantequilla que ellos osan mucho, para que nos diese a nosotras. Nunca admitimos nada sus antes con todas estas ofertas ni el verlos propicios nuestros corazones viéndonos sujetas a unos enemigos de la fe y a sus depravadas disposiciones sabiendo lo que ellos más aborrecen son las personas dedicadas a Dios. Y así nos cesábamos de clamar a su divina Majestad nos librase de su poder y de tal tripulación; que se nos pasaban las noches en claro oyendo la algarabía de sus lenguas sin saber que dispondrían: pues unas veces decían, nos querían llevar a Holanda, otras a cabo verde

en África todo era susto el señor que todo lo quiera no les dio viento favorable para nada de esto; y solo le tuvieron para ir a Lisboa como diré adelante...”. “...Luego que nuestro capitán pidió que nos atendiese puso una centinela en la puerta de la cámara para que nos guardase. Muy al contrario sucedió a la señora que venía por presidenta de Chile. Que tenía la media cámara y entraron a saquearla, a ella y a todas sus criadas las quitaron cuanto tenían...” (Capítulo VII De todas las cosas que sucedieron hasta que fuimos prisioneras y nos llevaron a Portugal).

“...Salimos muy temprano por el gran calor y llegamos a un lugarcillo donde no hubo otro hospedaje que la iglesia. Después de la misa y comunión envió nuestro Padre recado al cura para que nos admitiese en su casa por una o dos horas: permitió Dios que no concediese una petición tan corta y se excusó con decir; tenía huéspedes, dimos gracias de nuestro señor acordarnos de lo que dijo que: nadie es profeta en su patria, vieron que entre los extraños habíamos hallado más acogida, y aquí siendo bien tarde no nos habíamos desayunado ni había que nos diese un jarro de agua. Así estuvimos consolando a nuestro padre porque sentía mucho cualquier incomodidad que tocase a nosotras. Esto sucedió víspera de la Santísima Trinidad, y era aquel lugar tan ridículo que ni se hallaba posada ni que comer...” (Capítulo XI La salida de Yelves y entrada en Badajoz).

“...En las trescientas leguas que hay de Buenos Aires a Mendoza, para caminarlas con alguna comodidad se hicieron muchas prevenciones, de la misma forma que si fuera embarcación. Pues está toda aquella tierra tan desamparada de habitantes que ni agua se encuentra, para beber, y en algunas partes con tanto extremo, que los bueyes y caballos mueren muchos de sed, y por ésta causa llevan gran número de estos animales: porque toda ésta tierra es tan abundante de ellos, que sin dueño ninguno, andan por los campos muchas tropas...”

“... De mis madres compañeras las que dábamos que hacer era la Madre Bernarda y yo, por malas ginetas, y a mí se me agregaba el ser tan gruesa, que las mulas, luego se

cansaban, y con su instinto conocían mi poca habilidad, y en varias ocasiones me sucedieron varios sustos, y me vi en grandes peligros de la vida pues una vez, junto a un despeñadero se echó la mula, y se iba a revolcar sobre mí, que si no permite Dios, que nuestro Padre viniese tan inmediato, me hace pedazos...” (Capítulo XIV, La salida de la chacra, y todo lo que pasó hasta llegar a Mendoza, y en la Cordillera.)

“...Dispusose para el día 1 de febrero la venida del Callao. Hubo muchas controversias para determinar el convento donde había de ser nuestra mansión, el tiempo que fuese necesario para disponer el nuestro en la forma más conveniente al instituto de capuchinas. Deseábamos (por padecer cosa justa y razonable) nos llevasen a nuestra madre Santa Clara de guías religiosas sabíamos anhelaban por lo mismo. Pero quiso nuestro Señor no fuese este el elegido sino el de nuestras madres trinitarias descalzas...” (Capítulo XVI, La salida del Callao y entrada en Ciudad de Lima.)

Luego de la lectura y análisis de los extractos de la fuente histórica, se sugiere a los estudiantes que:

- Expresen las condiciones que debían cumplir las religiosas para ser seleccionadas como parte de la expedición para la fundación del convento en Lima.
- Reconozcan aspectos relativos a los peligros e injusticias por las que tuvieron que pasar las religiosas capuchinas, durante el viaje para la fundación del convento en Lima.
- Identifiquen cómo aparece reflejado en el relato, la Guerra de Sucesión española a partir del secuestro del navío por los holandeses.

- Construyan un mapa que exprese el recorrido de las monjas capuchinas, teniendo en cuenta aquellos sitios mencionados en el índice de la fuente histórica.

Tercer momento: Asociar hechos y conceptos

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

Se propone a lxs alumnos que relacionen las principales características de la Europa Moderna (Grandes exploraciones, la Reforma religiosa, el Absolutismo, y la Ilustración) y a partir de ello, logren explicar el rol e importancia de las fuentes religiosas como “la relación de viajes de las religiosas capuchinas, comparándolas con “el relato de otros viajeros tradicionales” para la misma época, que en la mayoría de los casos eran expediciones científicas.

Para este trabajo, se les proporcionarán textos que evidencien el “relato de viajeros y científicos”, por ejemplo aquellos que se encuentran actualmente en los manuales escolares, que siguen reproduciendo los preceptos de la enseñanza patriarcal y también pueden seleccionar algunos, de las siguientes opciones en esta página de Internet:

<https://sites.google.com/site/bibliotecaunedviajamos4/inicio>

Luego podrán describir desde una perspectiva crítica, las diferencias y similitudes que se dan en las descripciones de los viajeros, teniendo en cuenta que los viajes de las religiosas capuchinas no tienen el mismo objetivo, que un viaje de descubrimiento científico y/o exploratorio.

En esta consigna se trabajarán diferentes hipótesis de los alumnos, con sus comentarios y puesta en común con la idea de construir un sentido económico, político, y cultural de los viajes, y los diferentes actores sociales que protagonizan los mismos y son parte del mundo europeo que llegará a América.

Cuarto momento: contrastar diferencias y similitudes con experiencias presentes.

Se propondrá a los estudiantes desarrollar una experiencia con el uso de las TIC, donde los alumnos logren googlear los conventos visitados por las religiosas durante su viaje y también reconocer el fundado en Lima, que actualmente es considerado Patrimonio cultural del Perú con sus 306 años de antigüedad y al que acuden muchos turistas, ya que se encuentra en el centro histórico de la ciudad. A los fines de ampliar información, para reformular hipótesis e ideas, se pueden utilizar diferentes entrevistas a monjas de clausura que se encuentran en YouTube, y nos acercan a la realidad de la vida cotidiana conventual.

Quinto momento/Cierre: Reconocimiento de la diversidad de la experiencia femenina

migratoria en contextos históricos diferenciados

Si tuvieras que realizar un viaje con similar itinerario, al de las monjas capuchinas, con jóvenes de tu edad: ¿Cuál sería tu objetivo? ¿Dónde y cómo reunirías información antes de realizar el viaje? ¿Qué medios de transporte elegirías y dónde te hospedarías? ¿Qué relatarías sobre tu viaje al regresar? (Espinar Ruiz & Gozález Río, 2009).

5. Conclusiones

A partir de la escritura del presente trabajo, esbozamos las siguientes reflexiones finales. Es fundamental repensar el uso de las fuentes históricas para trabajar en el aula con los adolescentes de hoy, los contenidos de las ciencias sociales. Resignificar el aporte de este manuscrito de las monjas capuchinas, implica además replantearse las perspectivas de la geografía y la historia de género a la hora de pensar en la enseñanza aprendizaje y la inclusión de la Educación Sexual Integral como eje transversal brindado por los documentos curriculares del Ministerio de Educación de la Argentina, en donde no se hace alusión a lo biológico sino a lo socialmente construido desde la categoría “género”.

6. Referencias bibliográficas

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. *Didáctica de las ciencias sociales. Aportes y Reflexiones* (pp. 137-162). Buenos Aires: Paidós.
- Albareda Salvadó, J. (2010). *La Guerra de Sucesión de España (1700-1714)*. Barcelona: Crítica.
- Camilloni, A. (1995). De lo “cercano o inmediato” a lo “lejano” en el tiempo y el espacio. ¿Qué es “cercano”? ¿Qué es “lejano”? *Revista del ICE* (Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires), año IV, n° 6 , agosto, pp. 12-17.
- Castorina, J & Lenzi, A. (Comp.) (2000). *La formación de los conocimientos sociales en los niños. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas*. Barcelona: Gedisa.
- Clifford, J. (1997). *Routes: Travel and Translation in the Late Twentieth Century*. Cambridge: Harvard University Press.
- Crespo Solana, A. & Klooster, W. (2015). La República Holandesa y su posición en el contexto colonial americano después de 1713. *Annuario de Estudios Americanos*, 72 (1), enero-junio, 125-148.
- Diseño Curricular para la Educación Secundaria Ciclo Superior ES5: Geografía, de la Provincia de Buenos Aires* (2011). La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires (1ª ed.).
- Espinar Ruiz E. & González Río M. (2009). Jóvenes en las redes sociales virtuales. Un análisis exploratorio de las diferencias de género. *Feminismo/s*, 14, 87-106. doi: 10.14198/fem.2009.14.06
- Fernández, V. (2004). Las mujeres como sujeto histórico género y enseñanza de la historia. *Didáctica de las Ciencias experimentales y sociales*, 18. Recuperado de <https://ojs.uv.es/index.php/dces/article/view/2898/2470>
- Fraser, N. (1997). *Institia Interrupta. Reflexiones críticas desde la posición postsocialista*. Bogotá: Siglo del Hombre editoriales, Universidad de los Andes.
- Franco Rubio, G. (2015). Fragmentos de Cotidianeidad. Historiar lo cotidiano. *Cuadernos de Historia Moderna*, XIV, 11-32. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/CHMO/article/view/51177/47513>
- Fraschina, A. (2010). *Mujeres Consagradas en el Buenos Aires Colonial*. Buenos Aires: Eudeba.
- García Ramón, M. (2016). Geografía del género y los espacios de encuentro colonial: una nueva mirada a las narrativas de viaje. *Debate Feminista*, 51, 50-62.
- García Ramón & Cerarols, R. (2012). Geografías imaginarias del Marruecos español colonial español: la mirada de las viajeras. En A. Lindon & D. Hiernaux (Dirs.), *Geografías imaginarias*. México: UAM, Anthropos.
- García Ramón, M.; Nogué, J. & Zusman, P. (Eds.) (2008). *Una mirada catalana a l’Africa*.

- Viatjers i viatjeres dels segles XIX y XX (1859-1936)*. Lleida: Pages Editors i IEC.
- Guardia, S. (2012). *Historia de las mujeres en América Latina*. México: CEMHAL.
- Herpoel, S. (1997). Un mar de misterios la religiosa española ante la escritura. En M. Zavala (Coord.), *Breve historia feminista de la literatura española, vol. 4: La literatura escrita por mujer: desde la Edad Media hasta el siglo XVIII*.
- Ley de Educación Sexual Integral* (2006). República Argentina. Recuperado de <http://www.inet.edu.ar/wp-content/uploads/2012/10/43-08-anexo-1.pdf>
- Lefebvre, H. (1974). La production de l'espace. *Sociologie de la connaissance marxisme et anthropologie*, 31 (31-32), 15-32.
- Lineamientos curriculares de Educación Sexual Integral* (2006). Pcia de Bs As. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL001659.pdf>
- Marco Referencial de capacidades profesionales de la formación docente inicial (2017). *Dirigir la enseñanza y gestionar la clase. Provincia de Buenos Aires. República Argentina. La Plata*. Recuperado de https://ies5tellojuj.infed.edu.ar/sitio/formacioninicial/upload/Marco_referencial_Agosto_2017.pdf
- Ortega Valcárcel, J. (2000). *Los horizontes de la Geografía. Teoría de la Geografía*. Barcelona: Ariel Geografía.
- Pratts, M. L (2010). *Ojos imperiales. Literatura de viajes y transculturación*. México: FCE.
- Sánchez, J. E. (1979). Poder y espacio. *Geocrítica*, 23.
- Santos, M. (2000). *La naturaleza del espacio: técnica y tiempo. Razón y emoción*. Barcelona: Ariel Geografía.
- Scott, J. (1996). Historia de las mujeres. En P. Burke (Ed.), *Formas de hacer la historia* (pp. 59-89). Madrid: Alianza.
- Scott, J. (1990). El género una categoría útil para el análisis histórico. En J. Amelang & J. Nash (Comp.). *Historia y género Las mujeres en la Europa moderna y contemporánea*. Valencia: Ediciones Alfons el Magnanim.
- Varela B. (2017). Epistemología de la geografía revisiones desde la perspectiva de género e implicaciones en la enseñanza en A. Bach (Coord.), *Didáctica y Género*. UNSAM, Miño y Dávila.
- Varela B. & 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. Buenos Aires: Prociencia.

Fuente histórica conventual:

Vargas Ugarte, R. (1935). *Manuscritos peruanos en las bibliotecas del extranjero*. Lima, t. I, p. 274, n.

289. Manuscrito “Fundación del Monasterio de Capuchinas de Jesús, María y José de Lima, en que se contiene la relación del viaje de las cinco religiosas capuchinas que vinieron del Convento de Madrid a fundar este... : cuyos apuntes dejó Sor María Rosa, una de las cinco fundadoras y ordenó y dispuso, añadiendo algunas cosas posteriormente acontecidas, Sor Josefa Victoria, cofundadora”. Fondo Nacional de España. Biblioteca Digital Hispánica <http://bdh-rd.bne.es/viewer.vm?id=0000139711&page=1>

geografía feminista y poscolonial. *Documents d'analisi geogràfica*, 40, 105-130.

8. Anexo: Otra bibliografía de interés

Albet, A. & García Ramon, M. D. (1999).

Reinterpretando el discurso colonial y la historia de la geografía en una perspectiva de género. En J. Nogué & J. L. Villanueva (Eds.), *España en Marruecos: Discursos geográficos e intervención territorial* (pp. 35-54). Lleida: Milenio.

Da Silva, S. (2011). Trayectorias de género en la geografía española: entrevista con María Dolors García Ramon. *Revista Latino-americana de Geografía e Género*, 2(2), 121-126.

Fraschina, A. (2000) La clausura monacal: hierofanía y espejo de la realidad. *Andes* 11.

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

García Ramón, M. (2002). Viajeras europeas en el mundo árabe. Un análisis desde la