

SECUENCIA DIDÁCTICA CON BASE EN DUA

EQUIPO EDUCATIVO	Rodríguez, Florencia (Profesorado en Historia) florenciarodriguez1997@outlook.com Smiraglia, Conrado (Profesorado en Historia) conrasmiraglia@gmail.com
TEMA	Género Representación artística Análisis histórico e historiográfico Interculturalidad
CONTENIDO CURRICULAR	Revolución de Mayo
PALABRAS CLAVE	Revolución de Mayo – Obra de teatro – Análisis histórico e historiográfico
NIVEL	Secundario
AÑO	3°
DISCIPLINA/S	Historia Teatro
METAS	Explicado en propuesta adjunta
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	Explicado en propuesta adjunta
ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	Explicado en propuesta adjunta

EJECUCIÓN Y DIFUSIÓN	Explicado en propuesta adjunta
EVALUACIÓN	Explicado en propuesta adjunta
SUGERENCIAS BIBLIOGRAFÍA ENLACES DE INTERÉS	<p>Guerra, Francois-Xavier (1998), “Política antigua y política moderna en las revoluciones hispánicas”, en John R Fisher (ed.), Actas del XI Congreso Internacional de AHILA, Liverpool, Universidad de Liverpool, vol. VI, pp. 248 a 265</p> <p>Chiaromonte, José Carlos (1999), “Ciudadanía, soberanía y representación en la génesis del Estado argentino (c. 1810-1852), en Hilda Sábato (coord.), Ciudadanía política y formación de las naciones. Perspectivas históricas de América Latina. México, FCE, pp. 94 a 116.</p> <p>Ternavasio, Marcela (2002), “Sufragio y Revolución”, en Marcela Ternavasio, La revolución del voto, política y elecciones en Buenos Aires, 1810-1852, Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores, pp. 27 a 51</p> <p>Bragoni, Beatriz y Mata de López, Sara (2006), “Militarización e identidades políticas en la Revolución Rioplatense”, Encuentro de Latinoamericanistas Españoles (12. 2006. Santander): Viejas y nuevas alianzas entre América Latina y España, España, CEEIB, pp.1252-1268.</p> <p>Davio, Marisa (2009), “El proceso de militarización durante la Revolución. Tucumán, 1812-1819”, en Cristina del Carmen López, Identidades, representación y poder en entre el Antiguo Régimen y la Revolución: Tucumán, 1750-1850. Rosario, Prohistoria, pp.83 a 102.</p> <p>Di Meglio, G. (2006), ¡Viva el Bajo Pueblo! Laplebe urbana de Buenos Aires y la política entre la Revolución de Mayo y el Rosismo, Prometeo Libros, Buenos Aires, pp. 40 a 50 y 309 a 318.</p> <p>Fradkin, Raúl O. (2010), “Las formas de hacer la guerra en el litoral rioplatense”, en Bandieri, Susana, La historia económica y los procesos de independencia en la América Hispana, Buenos Aires, Prometeo, pp. 167 a 213.-</p> <p>Rabinovich, Alejandro (2016), “Una independencia por y para la guerra: la estrategia militar de la Revolución y sus consecuencias”, en Gabriel Entin et al, Crear la independencia. Historia de un problema argentino, Buenos Aires, Capital Intelectual, pp. 55 a 70 (CeHum)</p> <p>Sábato, Hilda y Ternavasio, Marcela (2015), “De las repúblicas rioplatenses a la República Argentina. Debates y dilemas sobre la cuestión republicana en el siglo XIX”, en Pilar González Bernaldo de Quirós (dir), Independencias iberoamericanas. Nuevos problemas y aproximaciones, Argentina, Fondo de Cultura Económica, pp. 237 a 263</p>

PROPUESTA

La presente secuencia didáctica consiste en un trabajo interdisciplinario entre las materias de Historia y Teatro, pensado para alumnos del tercer año de la escuela secundaria, mediante el cual se lleve el análisis y la preparación como obra del guión *Juana, la intrépida capitana*, escrito por Adela Basch y publicado en 2016 por la editorial Loqueleo. El objetivo, en lo competente al área disciplinar de historia, será analizar el contexto histórico en el cual se desarrolla la trama de la obra, que relata la vida de la General revolucionaria Juana Azurduy, quien tomó parte activa en el desarrollo del proceso revolucionario de mayo de 1810, el cual forma parte de los contenidos establecidos para el tercer año de la escuela secundaria por el diseño curricular vigente para provincia de Buenos Aires.

El tiempo sugerido y estimado para el desarrollo de este plan de trabajo es de un trimestre, de manera que durante la primera mitad del mismo se llevará adelante, en el marco de las horas de historia, una lectura colectiva en clase de la obra, para que luego, durante la segunda mitad del trimestre se trabaje, en el marco de las horas de teatro, las cuestiones relativas a la puesta en escena.

En una primera clase, se presentará la propuesta de trabajo, explicitando tanto la dinámica a seguir en las siguientes clases como el objetivo final del proyecto, es decir, la presentación de la obra en el marco del acto de fin de año. Para finalizar esta clase, se asignarán los roles que cada uno interpretará en la lectura de la siguiente clase y se dejará un momento para que los estudiantes puedan evacuar cualquier tipo de duda que pueda surgir.

Luego, durante las siguientes siete semanas se desarrollará una misma secuencia didáctica que consistirá en

1. explicitación del siguiente esquema de clases
2. lectura de dos escenas cada clase
3. rutina de pensamiento de palabra, idea, frase, que nos permita poner en común lo antes leído y dejarlo consignado en la carpeta

4. se recuperarán nociones históricas, historiográficas, relativas al lugar de la mujer en la sociedad y las relaciones interétnicas en función de lo que propongan las escenas leídas y a partir de preguntas realizadas por el docente que pongan sobre la mesa saberes previos y temas a debatir como puntos de partida para que el docente pueda introducir algunas conceptualizaciones ligadas a las temáticas abordadas de acuerdo con los últimos aportes de la investigación científica en función del objetivo didáctico.

5. rutina de pensamiento: qué pensaba antes, qué pienso ahora.

6. asignación de roles para la siguiente clase

En este marco, cabe recordar que es fundamental para el buen desarrollo de toda propuesta didáctica la explicitación de las metas a corto y largo plazo como un elemento que contribuye a mantener el esfuerzo y la resistencia, facilitando la implicación en la tarea en la medida en que nos permite la creación de entornos predecibles y el establecimiento de trabajos rutinarios en los que los alumnos ya conocen el procedimiento de cada clase y les permite apropiarse de la modalidad de trabajo.

Con respecto a los roles que se tomarán en cada sesión de lectura, se buscará que cada alumno pueda elegir aquel en el que se sienta más cómodo, pero también que puedan ir rotando para observar las distintas experiencias y garantizar que todos participen de la lectura, de manera que el proceso de lectura se constituya en un momento de aprendizaje colaborativo basado en la distribución de roles específicos, como otro elemento clave para fomentar el esfuerzo y la resistencia, manteniendo la implicación del estudiantado. Todos estos movimientos permiten el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en la medida en que aquel estudiante más cohibido, en principio reacio a participar en clase, al verse invitado a hacerlo pueda superar esa barrera mediante la participación en un rol que no tenga tanto protagonismo en la historia, pero que luego si se entusiasma pueda optar por las líneas de algún personaje principal, desarrollando así todo el potencial de las actividades obligatorias pero optativas. A su vez, el hecho de que primero se lea, para luego pasar al acto y la exposición, hace que este proceso de trabajar la timidez sea progresivo. Esta operatoria funcionaría como una forma de compromiso e implicación en el proceso de aprendizaje. En

este sentido, resulta especialmente enriquecedora la oportunidad de trabajar con el área de teatro en tanto que el poner el cuerpo en acto sirve como instancia disparadora para la potenciación de varias habilidades. Permitiéndonos poner en juego las múltiples inteligencias que el alumnado puede presentarnos y fomentar cada una de ellas. En este sentido, pretendemos construir un espacio donde a los estudiantes que se les dificulte el aprendizaje por escucha y toma de notas se les ofrezca la posibilidad de ponerle el cuerpo al contenido. De esta manera, será posible, a través de la representación teatral, que a varios educandos se les facilite la comprensión del proceso revolucionario.

Por otro lado, si bien la premisa es que aquello expuesto en común durante el desarrollo de las rutinas de pensamiento quede consignado en las carpetas, la docente ofrecerá en la clase siguiente siempre una versión lectura fácil, que estará a disposición de los estudiantes tanto en formato digital como en papel, como un ajuste posible en caso de que alguien se haya ausentado o requiera de alguno de esos formatos por necesitar de algún lector de pantalla. A su vez, se incluirán descripciones de las imágenes que funcionan como portadas de cada acto del guión de la obra. Al tener el texto original, junto con la posibilidad de escuchar la obra leída por los compañeros, el resumen y finalmente la puesta en acto las formas de representación son muy variadas, aptas para distintas modalidades de percepción, las cuales proporcionan diversas vías de acceso a la comprensión del contenido, poniendo en juego múltiples medios de comunicación que se sirven de distintos lenguajes para la elaboración de una serie de productos.

En relación con los contenidos historiográficos, cabe destacar que nos referimos a la realización de un análisis crítico de algunas nociones sobre el periodo que introduce la autora a través de su relato. Un abordaje posible es el de la conceptualización presentada en la obra en torno a la idea de la revolución de mayo de 1810 como un movimiento que tiene desde sus inicios la intención y el objetivo de lograr la independencia de los dominios españoles que constituían en aquel entonces el virreinato del Río de la Plata. Esta idea puede observarse en el cántico de los pobladores que anima a Manuel Padilla, pareja de Juana, a unirse al

Ejército Revolucionario del Norte, donde el populacho declara estar dirigiéndose a la batalla por su independencia como reacción ante los abusos del sistema colonial imperante.

*Vamos a luchar contra el poder despótico
que nos desprecia y nos esclaviza,
no nos van a vencer esos neuróticos
que nos quieren quitar hasta las camisas.
Al injusto dominio colonial
nuestro coraje lo hará trizas.
Quieren comerse todo lo que hay
y ni siquiera nos dejan una pizza.
Sí, sí, sí, somos criollos,
indios, cholos
y mestizos
y no nos enterrarán en un hoyo
a quince metros del piso.
No merecemos ser esclavos,
tenemos derecho a ser libres.
Pues somos seres humanos,
aunque ellos nos denigren.
Queremos la independencia
y vamos a su conquista.
Dejen de actuar con inclemencia.
¡Basta! ¡No nos insistan!*

(Basch, 2016: 46 y 47)

Sin embargo, cabe destacar que en un inicio el cabildo abierto que decidió la destitución del Virrey Cisneros y la creación de la primera Junta de Gobierno, no cuestionaba la soberanía del monarca Fernando VII sobre los territorios, sino que, al contrario, buscaba resguardar la misma en el marco de la prisión del rey en Bayona. Unas medidas de este calibre, se legitimaban en función del principio de retroversión de la soberanía, que establecía que ante la vacancia del trono la soberanía se retrovertía a los pueblos que componían la monarquía hispánica, lo que llevó a desacreditar la competencia de aquellas autoridades que se erigieron en la península como reemplazo de la figura del rey. En este mismo sentido, la independencia de las Provincias Unidas del Río de la Plata no fue formalmente declarada hasta 1816, en el marco del regreso de Fernando VII al trono y la consiguiente ofensiva restauradora que encaró tanto en la península, con la derogación de la constitución liberal de Cádiz de 1812 que establecía una monarquía constitucional, como en los dominios españoles de indias, donde pretendía retrotraer la situación al momento previo al derrotero autonomista.

Otro elemento que puede analizarse en el fragmento es el hecho de poner en pie de igualdad como oprimidos del sistema colonial a criollos, mestizos e indígenas, cuando lo cierto es que estos grupos ocupaban estatus bien diversos, teniendo en común la condición de vasallos libres de la corona. En este sentido, cabe destacar que el grupo de los criollos se identifica con las elites coloniales, que si bien podía alojar mestizos en su seno estos siempre eran considerados blancos, se trata del grupo que dirige los destinos políticos y económicos de la sociedad hispanoamericana, que ejerce el poder en nombre del rey y que decide llevar adelante la revolución, mientras que mestizos e indígenas si bien serán parte de la misma, ocuparon un rol subalterno en el mundo colonial. Sin embargo, en varias ocasiones, la obra nos invita a reflexionar sobre las modalidades que asumieron las relaciones interétnicas, poniendo de manifiesto la forma en la que era concebido lo indígena en el periodo colonial y la brutalidad de las relaciones entre conquistadores y conquistados. El siguiente pasaje nos ilustra lo antes dicho mediante una recreación de un diálogo entre el líder indígena rebelde Tupac Amaru II y un general enviado a sofocar la revuelta

GENERAL. - Eh, Condorcanqui, vos tenés una fortuna. Pero, como aborígen, no te corresponde ninguna. (Lo amenaza con un arma

de fuego). Si no querés que nos pongamos molestos, vas a tener que pagarnos más impuestos.

CONDORCANQUI. - No, no, no y no. Eso sí que no. Y créame, porque lo digo yo [...]

GENERAL. - Además, hay otra cosa que hemos impuesto, y no nos importa si están o no predispuestos: todos los aborígenes, de cualquier condición o edad, trabajarán en las minas en beneficio de la autoridad.

MUJERES ABORÍGENES. - ¡No! ¡No queremos trabajar en las minas! Eso nos traerá enfermedad, muerte y ruina.

(Basch, 2016:31)

A su vez, creemos que la elección de contar la historia desde la perspectiva de Juana nos permitirá abordar la cuestión de género de manera muy fluida. En varias partes del guión encontramos discusión entre los personajes acerca de la participación de la capitana en los combates, lo cual puede ser fácilmente trasladado a los alumnos como debate, en el cual sumar otros datos históricos acerca del rol de las mujeres en la época estudiada.

JUANA. - Ser mujer no me impide el compromiso con los que al luchar intentan que la vida no esté en venta. Y tampoco, hacer lo que nadie hizo: ser esposa y también madre, y presentarme al combate a riesgo de que me maten, para detener la afrenta con que nuestra tierra arde. También yo iré a defenderla con mi fuerza con mi sangre.

(Basch, 2016:35)

En este pasaje de la obra podemos ver cómo Juana toma conciencia de que no tiene porqué cumplir con las expectativas sociales asignadas a su género, al tiempo que pone en evidencia la tensión en este contexto en torno a la participación de las mujeres en la vida pública, un ámbito generalmente asociado lo masculino, como un impedimento para el adecuado desarrollo de las tareas de reproducción y el adecuado desarrollo de aquellas funciones normalmente tenidas por femeninas.