

Historia



Segundo año

Mujeres en revolución. La Revolución francesa

Serie PROFUNDIZACIÓN · NES



Buenos Aires Ciudad



Vamos Buenos Aires

JEFE DE GOBIERNO

Horacio Rodríguez Larreta

MINISTRA DE EDUCACIÓN E INNOVACIÓN

María Soledad Acuña

SUBSECRETARIO DE PLANEAMIENTO EDUCATIVO, CIENCIA Y TECNOLOGÍA

Diego Javier Meiriño

DIRECTORA GENERAL DE PLANEAMIENTO EDUCATIVO

María Constanza Ortiz

GERENTE OPERATIVO DE CURRÍCULUM

Javier Simón

SUBSECRETARIO DE CIUDAD INTELIGENTE Y TECNOLOGÍA EDUCATIVA

Santiago Andrés

DIRECTORA GENERAL DE EDUCACIÓN DIGITAL

Mercedes Werner

GERENTE OPERATIVO DE TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN EDUCATIVA

Roberto Tassi

SUBSECRETARIA DE COORDINACIÓN PEDAGÓGICA Y EQUIDAD EDUCATIVA

Andrea Fernanda Bruzos Bouchet

SUBSECRETARIO DE CARRERA DOCENTE Y FORMACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL

Jorge Javier Tarulla

SUBSECRETARIO DE GESTIÓN ECONÓMICO FINANCIERA Y ADMINISTRACIÓN DE RECURSOS

Sebastián Tomaghelli

SUBSECRETARÍA DE PLANEAMIENTO E INNOVACIÓN EDUCATIVA (SSPLINED)

DIRECCIÓN GENERAL DE PLANEAMIENTO EDUCATIVO (DGPLEDU)

GERENCIA OPERATIVA DE CURRÍCULUM (GOC)

Javier Simón

EQUIPO DE GENERALISTAS DE NIVEL SECUNDARIO: Bettina Bregman (coordinación), Cecilia Bernardi, Ana Campelo, Cecilia García, Julieta Jakubowicz, Marta Libedinsky, Carolina Lifschitz, Julieta Santos

ESPECIALISTA: Lorena Medina

SUBSECRETARÍA DE CIUDAD INTELIGENTE Y TECNOLOGÍA EDUCATIVA (SSCITE)

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN DIGITAL (DGED)

GERENCIA OPERATIVA DE TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN EDUCATIVA (INTEC)

Roberto Tassi

ESPECIALISTAS DE EDUCACIÓN DIGITAL: Julia Campos (coordinación), Josefina Gutierrez, María Lucía Oberst

IDEA ORIGINAL DE EQUIPO EDITORIAL DE MATERIALES DIGITALES (DGPLEDU)

Silvia Saucedo (coordinación), Octavio Bally, María Laura Cianciolo, Ignacio Cismondi, Bárbara Gomila, Marta Lacour, Manuela Luzzani Ovide, Alejandra Mosconi, Patricia Peralta

CARTOGRAFÍA: José Pais

EQUIPO EDITORIAL EXTERNO

COORDINACIÓN EDITORIAL: Alexis B. Tellechea

DISEÑO GRÁFICO: Estudio Cerúleo

EDICIÓN: Fabiana Blanco, Natalia Ribas

CORRECCIÓN DE ESTILO: Federico Juega Sicardi

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires

Historia : mujeres en revolución : la Revolución Francesa : segundo año. - 1a edición para el profesor - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Ministerio de Educación e Innovación, 2019.
Libro digital, PDF - (Profundización NES)

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-987-673-530-8

1. Educación Secundaria. 2. Historia. I. Título
CDD 940.27

ISBN 978-987-673-530-8

Se autoriza la reproducción y difusión de este material para fines educativos u otros fines no comerciales, siempre que se especifique claramente la fuente. Se prohíbe la reproducción de este material para reventa u otros fines comerciales.

Las denominaciones empleadas en este material y la forma en que aparecen presentados los datos que contiene no implican, de parte del Ministerio de Educación e Innovación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, juicio alguno sobre la condición jurídica o nivel de desarrollo de los países, territorios, ciudades o zonas, o de sus autoridades, ni respecto de la delimitación de sus fronteras o límites.

Fecha de consulta de imágenes, videos, textos y otros recursos digitales disponibles en internet: 15 de septiembre de 2019.

© Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires / Ministerio de Educación e Innovación / Subsecretaría de Planeamiento Educativo, Ciencia y Tecnología.
Dirección General de Planeamiento Educativo / Gerencia Operativa de Currículum, 2019.
Holmberg 2548/96 2.º piso-C1430DOV-Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

© Copyright © 2019 Adobe Systems Software. Todos los derechos reservados.

Adobe, el logo de Adobe, Acrobat y el logo de Acrobat son marcas registradas de Adobe Systems Incorporated.

Presentación

La serie de materiales Profundización de la NES presenta distintas propuestas de enseñanza en las que se ponen en juego tanto los contenidos – conceptos, habilidades, capacidades, prácticas, valores y actitudes – definidos en el *Diseño Curricular de la Nueva Escuela Secundaria* de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Resolución N.º 321/MEGC/2015, como nuevas formas de organizar los espacios, los tiempos y las modalidades de enseñanza.

El tipo de propuestas que se presentan en esta serie se corresponde con las características y las modalidades de trabajo pedagógico señaladas en la Resolución CFE N.º 93/09 para fortalecer la organización y la propuesta educativa de las escuelas de nivel secundario de todo el país. Esta norma – actualmente vigente y retomada a nivel federal por la propuesta “Secundaria 2030”, Resolución CFE N.º 330/17 – plantea la necesidad de instalar “distintos modos de apropiación de los saberes que den lugar a: nuevas formas de enseñanza, de organización del trabajo de los profesores y del uso de los recursos y los ambientes de aprendizaje”. Se promueven también nuevas formas de agrupamiento de los estudiantes, diversas modalidades de organización institucional y un uso flexible de los espacios y los tiempos que se traduzcan en propuestas de talleres, proyectos, articulación entre materias, debates y organización de actividades en las que participen estudiantes de diferentes años. En el ámbito de la Ciudad, el *Diseño Curricular de la Nueva Escuela Secundaria* incorpora temáticas nuevas y emergentes y abre la puerta para que en la escuela se traten problemáticas actuales de significatividad social y personal para los estudiantes.

Existe acuerdo sobre la magnitud de los cambios que demanda la escuela secundaria para lograr convocar e incluir a todos los estudiantes y promover efectivamente los aprendizajes necesarios para el ejercicio de una ciudadanía responsable y la participación activa en ámbitos laborales y de formación. Es importante resaltar que, en la coyuntura actual, tanto los marcos normativos como el *Diseño Curricular* jurisdiccional en vigencia habilitan e invitan a motorizar innovaciones imprescindibles.

Si bien ya se ha recorrido un importante camino en este sentido, es necesario profundizar, extender e instalar propuestas que efectivamente hagan de la escuela un lugar convocante para los estudiantes y que, además, ofrezcan reales oportunidades de aprendizaje. Por lo tanto, sigue siendo un desafío:

- El trabajo entre docentes de una o diferentes áreas que promueva la integración de contenidos.
- Planificar y ofrecer experiencias de aprendizaje en formatos diversos.
- Elaborar propuestas que incorporen oportunidades para el aprendizaje y el ejercicio de capacidades.

Los materiales elaborados están destinados a los docentes y presentan sugerencias, criterios y aportes para la planificación y el despliegue de las tareas de enseñanza, desde estos lineamientos. Se incluyen también propuestas de actividades y experiencias de aprendizaje para los estudiantes y orientaciones para su evaluación. Las secuencias han sido diseñadas para admitir un uso flexible y versátil de acuerdo con las diferentes realidades y situaciones institucionales.

La serie reúne dos líneas de materiales: una se basa en una lógica disciplinar y otra presenta distintos niveles de articulación entre disciplinas (ya sean areales o interareales). Se introducen también materiales que aportan a la tarea docente desde un marco didáctico con distintos enfoques de planificación y de evaluación para acompañar las diferentes propuestas.

El lugar otorgado al abordaje de problemas interdisciplinarios y complejos procura contribuir al desarrollo del pensamiento crítico y de la argumentación desde perspectivas provenientes de distintas disciplinas. Se trata de propuestas alineadas con la formación de actores sociales conscientes de que las conductas individuales y colectivas tienen efectos en un mundo interdependiente.

El énfasis puesto en el aprendizaje de capacidades responde a la necesidad de brindar a los estudiantes experiencias y herramientas que permitan comprender, dar sentido y hacer uso de la gran cantidad de información que, a diferencia de otras épocas, está disponible y fácilmente accesible para todos. Las capacidades son un tipo de contenidos que debe ser objeto de enseñanza sistemática. Para ello, la escuela tiene que ofrecer múltiples y variadas oportunidades para que los estudiantes las desarrollen y consoliden.

Las propuestas para los estudiantes combinan instancias de investigación y de producción, de resolución individual y grupal, que exigen resoluciones divergentes o convergentes, centradas en el uso de distintos recursos. También, convocan a la participación activa de los estudiantes en la apropiación y el uso del conocimiento, integrando la cultura digital. Las secuencias involucran diversos niveles de acompañamiento y autonomía e instancias de reflexión sobre el propio aprendizaje, a fin de habilitar y favorecer distintas modalidades de acceso a los saberes y los conocimientos y una mayor inclusión de los estudiantes.

En este marco, los materiales pueden asumir distintas funciones dentro de una propuesta de enseñanza: explicar, narrar, ilustrar, desarrollar, interrogar, ampliar y sistematizar los contenidos. Pueden ofrecer una primera aproximación a una temática formulando dudas e interrogantes, plantear un esquema conceptual a partir del cual profundizar, proponer actividades de exploración e indagación, facilitar oportunidades de revisión, contribuir a la

integración y a la comprensión, habilitar oportunidades de aplicación en contextos novedosos e invitar a imaginar nuevos escenarios y desafíos. Esto supone que en algunos casos se podrá adoptar la secuencia completa o seleccionar las partes que se consideren más convenientes; también se podrá plantear un trabajo de mayor articulación entre docentes o un trabajo que exija acuerdos entre los mismos. Serán los equipos docentes quienes elaborarán propuestas didácticas en las que el uso de estos materiales cobre sentido.

Iniciamos el recorrido confiando en que constituirá un aporte para el trabajo cotidiano. Como toda serie en construcción, seguirá incorporando y poniendo a disposición de las escuelas de la Ciudad nuevas propuestas, dando lugar a nuevas experiencias y aprendizajes.



María Constanza Ortiz
Directora General de Planeamiento Educativo



Javier Simón
Gerente Operativo de Currículum

¿Cómo se navegan los textos de esta serie?

Los materiales de la serie de Profundización de la NES cuentan con elementos interactivos que permiten la lectura hipertextual y optimizan la navegación.

Para visualizar correctamente la interactividad se sugiere bajar el programa [Adobe Acrobat Reader](#) que constituye el estándar gratuito para ver e imprimir documentos PDF.



Pie de página

Volver a vista anterior — Al clicar regresa a la última página vista.

— Ícono que permite imprimir.

— Folio, con flechas interactivas que llevan a la página anterior y a la página posterior.

Portada

— Flecha interactiva que lleva a la página posterior.

Índice interactivo

Introducción

Plaquetas que indican los apartados principales de la propuesta.

Itinerario de actividades

Actividad 1

Aires de revolución

Presentar el contexto de Francia antes de la revolución, mediante el análisis sistemático de fuentes primarias y secundarias. Buscar en diversos textos escolares, enfocados en la historia oficial, la relevancia de las mujeres en la

Organizador interactivo que presenta la secuencia completa de actividades.

Actividades

Aires de revolución

Actividad 1

La población francesa estaba atravesando grandes dificultades económicas a fines del siglo XVIII. Analizar las acciones del rey permitirá conocer los comienzos de la Revolución francesa.

Actividad anterior

Actividad siguiente

Actividad anterior

Botón que lleva a la actividad anterior.

Actividad siguiente

Botón que lleva a la actividad siguiente.

Sistema que señala la posición de la actividad en la secuencia.

Íconos y enlaces

1 Símbolo que indica una cita o nota aclaratoria. Al clicar se abre un *pop-up* con el texto:

Ovidescim repti ipita voluptis audi iducit ut qui adis moluptur? Quia poria dusam serspero voloris quas quid moluptur?Luptat. Upti cumAgnimustrum est ut

Los números indican las referencias de notas al final del documento.

El color azul y el subrayado indican un [vínculo](#) a la web o a un documento externo.

— Indica enlace a un texto, una actividad o un anexo.

“Título del texto, de la actividad o del anexo”

— Indica orientaciones para la evaluación.

Índice interactivo



Introducción



Contenidos y objetivos de aprendizaje



Itinerario de actividades



Orientaciones didácticas y actividades



Orientaciones para la evaluación



Bibliografía

Introducción

Esta propuesta de actividades tiene como objetivo introducir al grupo de estudiantes de segundo año en la complejidad del proceso de la Revolución francesa, incorporando una perspectiva de género. La Revolución francesa tuvo un impacto único en la ideología y la política de los siglos XVIII y XIX, no solo en su continente, sino también en Hispanoamérica. “Francia proporcionó el vocabulario y los programas de los partidos libertarios, radicales y democráticos de la mayor parte del mundo. Francia ofreció el primer gran ejemplo, el concepto y el vocabulario del nacionalismo. Francia proporcionó los códigos legales, el modelo de organización científica y técnica y el sistema métrico decimal a muchísimos países. La ideología del mundo moderno penetró primero en las antiguas civilizaciones, que hasta entonces habían resistido las ideas europeas, a través de la influencia francesa”, dice Hobsbawm (2003: 77-78).

Las mujeres están notoriamente presentes desde las primeras fases de la Revolución francesa, a veces en primer plano, otras como una latencia tumultuosa, muchas veces como sujeto colectivo y otras como individual. ¿Por qué entonces se encuentra velado el papel de la mujer? Son conocidos Robespierre, Marat, Danton, Napoleón, pero ¿conocemos a Olympe de Gouges, Etta Palm, Théroigne de Méricourt y Claire Lacombe, entre otras? Se trata de mujeres que tuvieron un papel trascendental, realizando peticiones, procesiones, demandas y documentos como la *Declaración de los Derechos de la Mujer*. Estudiar la Revolución francesa desde esta óptica no es solo visualizar sino también problematizar la perspectiva de género. Para construir un currículum justo, es necesario realizar una crítica a la historia oficial y androcéntrica, que resulta clave a fin de enriquecer la mirada sobre este proceso histórico. Esto permitirá partir de un conflicto existente e introducir y resaltar el protagonismo y la historicidad del género en su conjunto.

Para trabajar esta secuencia, se sugiere recuperar en clase los siguientes temas y conceptos estudiados: el absolutismo, la Revolución gloriosa y la Ilustración. Al respecto, se propone consultar la secuencia para el aula “Absolutismo”, correspondiente a Historia de segundo año. Para abordar la Revolución francesa, se trabajará con fuentes primarias, como “el cuaderno de quejas de las mujeres”, y con fuentes secundarias de autores y autoras reconocidos en el análisis de la historia de la revolución y en los estudios de género. El trabajo con fuentes es un elemento principal en la comprensión de la historia: poder examinar diferentes fuentes enriquecerá el aprendizaje de las y los estudiantes y servirá de base para futuras actividades.

Esta secuencia incluye los hechos sucedidos en la Revolución francesa hasta el gobierno de la Convención. Este recorte podrá ser oportunamente complementado con el análisis de los siguientes períodos.



Contenidos y objetivos de aprendizaje

En esta propuesta se seleccionaron los siguientes contenidos y objetivos de aprendizaje del espacio curricular de Historia para segundo año de la NES:

Ejes/Contenidos	Objetivos de aprendizaje	Capacidades
<p>La era de las revoluciones atlánticas</p> <ul style="list-style-type: none"> Las revoluciones políticas: la Revolución francesa. Sus efectos políticos, económicos, sociales y culturales en Europa. 	<ul style="list-style-type: none"> Describir las grandes transformaciones científicas, tecnológicas, ideológicas, sociales y políticas producidas desde fines del siglo XVII hasta principios del siglo XIX. 	<ul style="list-style-type: none"> Análisis y comprensión de la información. Comunicación. Pensamiento crítico, iniciativa y creatividad. Interacción social, trabajo colaborativo.

Se priorizaron las siguientes formas de conocimiento y técnicas de estudio:

- Para el análisis de fuentes escritas:
 - la identificación del tema, los conceptos centrales y las palabras claves;
 - la identificación, en los materiales leídos, de las características sobresalientes de una época, los hechos históricos más relevantes y/o los argumentos que sostienen una posición.
- La diferenciación del tipo de información que proveen fuentes primarias y secundarias.



Educación Digital

Desde Educación Digital, se propone que las y los estudiantes puedan desarrollar las competencias necesarias para un uso crítico, criterioso y significativo de las tecnologías digitales. Para ello —y según lo planteado en el “Marco para la Educación Digital” del *Diseño Curricular* de la NES—, es preciso pensarlas en tanto recursos disponibles para potenciar los procesos de aprendizaje en forma articulada, contextualizada y transversal a los diferentes campos de conocimiento.

En esta propuesta, se fomenta el desarrollo de la alfabetización digital, a partir de instancias que promueven la imaginación, la creatividad y el intercambio de contenidos en formatos colaborativos e interactivos, como así también el trabajo con plataformas multimediales que favorecen los procesos de edición, búsqueda y enriquecimiento de los contenidos desarrollados.



Marco para la Educación Digital

Educación Digital	
Competencias digitales	Objetivos de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> Habilidad para buscar y seleccionar información. Comunicación efectiva. Colaboración. 	<ul style="list-style-type: none"> Búsqueda, selección, evaluación, organización, producción y apropiación de información de modo crítico y creativo para construir conocimiento. Comunicación con los otros a través de las TIC de forma clara y adecuada a los propósitos comunicativos, el contexto y las características de los interlocutores. Integración del ciberespacio como un ámbito de socialización y de construcción colaborativa y circulación de saberes, contribuyendo al aprendizaje propio y de otros. Incluye el trabajo en red a través de la comunicación, la colaboración y el intercambio de ideas, que permiten nuevas formas de trabajo y de construcción del conocimiento.



Itinerario de actividades



Actividad 1

Aires de revolución

Presentar el contexto de Francia antes de la revolución, mediante el análisis sistemático de fuentes primarias y secundarias. Buscar en diversos textos escolares, enfocados en la historia oficial, la relevancia de las mujeres en la Revolución francesa, para pensar una perspectiva de género.

1



Actividad 2

Mujeres movilizadas

Analizar la primera etapa de la Revolución francesa como un período de grandes cambios, muchos de ellos generados por las mujeres. Conocer esta etapa mediante el análisis de imágenes; entrenar la mirada y entender la información que transmiten.

2



Actividad 3

Francia en guerra

Comprender, mediante el análisis de mapas, la magnitud de la guerra. Analizar la segunda etapa de la revolución como un período de grandes avances en los derechos, pero de mucha inestabilidad.

3



Actividad 4

Intervenimos la historia

Trabajar sobre un material audiovisual para intervenir y aportar lo estudiado en la secuencia sobre el papel de la mujer en la Revolución francesa.

4

Orientaciones didácticas y actividades

A continuación, se desarrollan las actividades sugeridas para el grupo de estudiantes, acompañadas de orientaciones para los docentes.

Actividad 1. Aires de revolución

En esta actividad se busca conocer, mediante el análisis de fuentes, el contexto prerrevolucionario, para contextualizar a Francia a fines del siglo XVIII y entender las necesidades del pueblo y las acciones del rey ante los diversos malestares.

Aires de revolución

Actividad 1

La población francesa estaba atravesando grandes dificultades económicas a fines del siglo XVIII. Analizar las acciones del rey permitirá conocer los comienzos de la Revolución francesa.

a. Luis XVI gobernaba Francia desde 1774. Era un rey absolutista y concentraba todos los poderes del gobierno: el Ejecutivo, el Legislativo y el Judicial. El rey solamente debía rendir cuentas a Dios y había heredado este poder de su familia.

El objetivo de analizar las siguientes fuentes es conocer qué estaba pasando en esa época en Francia, cómo vivían las diferentes clases sociales y cuáles fueron las quejas que el pueblo presentó a su rey.

Leé las siguientes fuentes y respondé:

1. ¿Cómo se dividía la sociedad francesa hacia 1789?
2. ¿Cuáles eran las condiciones de los trabajadores en ese período?
3. ¿Cómo estaba el ánimo de los súbditos en ese momento antes de la revolución? Ejemplificá a partir de la información de las fuentes.
4. A partir de las características de la sociedad, ¿cuáles serían las peticiones que le realizaron al rey?
5. El rey llamó a los Estados Generales. ¿Qué podían enviar sus súbditos para exponer en estos?
6. ¿Por qué el autor de la fuente 4 dice: “La convocatoria de los Estados Generales por parte de Luis XVI se constituyó en el prólogo de la revolución”?
7. ¿Qué hicieron las mujeres que fueron excluidas en este llamado?
8. ¿Cuáles eran las condiciones en las que estaban estas mujeres? ¿Qué le pedían al rey?



Fuente 1. Condiciones de trabajo en Francia en el siglo XVIII

“La jornada de trabajo en general era de dieciséis horas, desde las cuatro de la mañana hasta las ocho de la noche. Los artesanos —por ejemplo, los impresores— trabajaban solo catorce horas, pero estas eran excepciones. He aquí las cifras de los salarios diarios: el promedio de ingresos de los albañiles era de 2,30 francos; los tejedores del Mosela, 75 centavos; un hilador bretón (mujer), 30 centavos; un minero bien calificado, de 1 franco a 1 franco 28 centavos. En cuanto al poder de compra aproximado de estos salarios, los siguientes precios darán alguna indicación: en 1778, un kilogramo de carne costaba 1 franco 10 centavos en París, y 65 centavos en el resto del país; un kilogramo de mantequilla, en París, costaba 1 franco 28 centavos. En general, el promedio del salario diario equivalía al precio de 6 libras de pan. Los jornaleros veían que sus condiciones empeoraban constantemente. El alza en el costo de la vida era mayor que el eventual aumento en salarios. La carne y el vino rara vez se hallaban en las mesas de la clase obrera. El historiador Henri Sée declara que ‘en cada período de crisis, un gran número de obreros era forzado a la completa mendicidad’” (Fajon, 1968).

Fuente 2. Problemas económicos y sociales en 1789

“De esta miseria y de esta mentalidad nacieron las *emociones* y las revueltas. El 28 de abril de 1789, en París, estalló un motín, el primero, contra un fabricante de papeles pintados, Réveillon, y un fabricante de salitre, Hanriot, acusados de haberse manifestado en una asamblea electoral con palabras imprudentes respecto de la miseria del pueblo. Réveillon parece haber dicho que un obrero podía muy bien vivir con 15 céntimos. Hubo una manifestación el 27 de abril; el 28, las dos casas fueron saqueadas; el jefe de policía hizo salir al ejército; los amotinados se resistieron. Hubo muertos. Los motivos económicos y sociales de esta primera jornada revolucionaria son evidentes; no era un motín político. Las masas populares no tenían puntos de vista precisos sobre los acontecimientos políticos. Fueron más bien móviles de tipo económico y social los que les pusieron en acción. Pero estos motines populares tuvieron a su vez consecuencias políticas, aunque no fuese más que la de conmover al poder” (Soboul, 1979: 19-20).



Fuente 3. El rey llamó a los Estados Generales

“Los Estados Generales aún recogían la visión de la sociedad expresada en el modelo de los ‘tres órdenes’: los que rezan (el clero), los que guerrear (la nobleza) y los que trabajan la tierra (los campesinos).

”Los dos primeros Estados, el clero y la nobleza, reunían a los órdenes privilegiados; como resultado del cambio social, el Tercer Estado o Estado Llano incluía no solo a los campesinos, sino a todos los grupos —la mayor parte de la sociedad— que carecían de privilegios: burguesía mercantil y financiera, artesanos, manufactureros, profesionales, pequeños comerciantes, ricos arrendatarios, jornaleros, etc. Si bien la representación estaba ejercida por los personajes más influyentes de las ciudades, los sectores populares intervinieron activamente haciendo incluir sus reivindicaciones en los Cuadernos de Quejas, que constituían el mandato que debían asumir los diputados” (Bianchi, 2009: 123).

Fuente 4. La reacción de las mujeres

“En la Revolución francesa veremos aparecer no solo el fuerte protagonismo de las mujeres en los sucesos revolucionarios, sino la aparición de las más contundentes demandas de igualdad sexual. La convocatoria de los Estados Generales por parte de Luis XVI se constituyó en el prólogo de la revolución. Los tres estados —nobleza, clero y pueblo— se reunieron a redactar sus quejas para presentarlas al rey. Las mujeres quedaron excluidas, y comenzaron a redactar sus propios ‘cahiers de doléances’. Con ellos, las mujeres, que se autodenominaron ‘el Tercer Estado del Tercer Estado’, mostraron su clara conciencia de colectivo oprimido y del carácter ‘interestamental’ de su opresión” (Miguel, 2000: 6).

Fuente 5. Cuaderno de quejas de las mujeres

“Señor:

”En un tiempo en el que los diferentes Órdenes del Estado se ocupan de sus intereses, en el que cada uno trata de hacer valer sus títulos y sus derechos; en el que los unos se atormentan por recordar los siglos de la servidumbre y de la anarquía, mientras que los



otros se esfuerzan por librarse de las últimas cadenas que les atan aún a un imperioso vestigio de feudalidad, las mujeres, continuos objetos de admiración o del desprecio de los hombres, las mujeres, en esta común agitación, ¿no podrán también hacer oír su voz? (...)

”Las mujeres del Tercer Estado nacen casi todas sin fortuna; su educación está totalmente olvidada o, incluso, es de baja calidad. Consiste en enviarlas a una escuela cuyo maestro no sabe la primera palabra de la lengua que enseña, y permanecen en ella hasta que saben leer el Oficio de la Misa en francés y las Vísperas en latín. Una vez conocidos los principales deberes de la religión, se las enseña a trabajar, eso a la edad de los quince o dieciséis años, en que pueden ganar cinco o seis sueldos al día. Si la naturaleza les ha negado la belleza, se casan, sin dote, con desgraciados artesanos, vegetan penosamente en las provincias y dan la vida a los niños que no están en condiciones de criar. Si por el contrario nacen hermosas, sin cultura, sin principios, sin idea de moral, se convierten en presas del primer seductor, cometen una primera falta y vienen a París a ocultar su vergüenza, acaban por perderla totalmente y mueren víctimas del libertinaje.

”Hoy que la dificultad de subsistir fuerza a miles de ellas a vender su conciencia, que los hombres encuentran más cómodo comprarlas por un tiempo que conquistarlas para siempre, las mujeres a las que una feliz inclinación lleva a la virtud, las que desean instruirse ... o han superado los defectos de su educación y saben de todo un poco, aunque sin haber aprendido nada, las mujeres que tienen una grandeza de alma ... y a las que se llama ‘beatas’, se ven obligadas a entrar en religión ... o se ven obligadas a ponerse a servir...

”Muchas veces por el hecho de nacer mujeres son desdeñadas por sus padres que se niegan a casarlas para concentrar su fortuna en la persona de su hijo, al que destinan a perpetuar su nombre en la capital; porque es bueno que Su Majestad sepa que nosotras también tenemos nombres que conservar. Así, si la vejez les sorprende solteras, la pasan sufriendo y son objeto del desprecio de sus parientes más cercanos.

”Para obviar tantos males, Señor, nosotras pedimos: que los hombres no puedan, bajo ningún pretexto, ejercer los oficios que son patrimonio de las mujeres, como costurera, bordadora, modista, etc.; que se nos deje, por lo menos, la aguja y el huso y a nosotras no nos entrará nunca la manía de usar el compás y la escuadra. (...)

”Pedimos ser ilustradas, poseer empleos, no para usurpar la autoridad de los hombres, sino para ser más estimadas; para que tengamos medios de vivir en el infortunio y que la indigencia no fuerce a las más débiles a formar parte de la legión de desgraciadas que invaden las calles y cuyo libertinaje audaz es el oprobio de nuestro sexo y de los hombres que las frecuentan.

”Os suplicamos, Señor, que establezcáis escuelas gratuitas” (“Petición de las mujeres del Tercer Estado al Rey”, 1º de enero de 1789).



b. Resuelvan las siguientes consignas.

1. Buscá los libros de textos que tengan en la biblioteca de la escuela y analizá. ¿Cuáles son los títulos y cómo presentan a la Revolución francesa? ¿Alguno se refiere a la situación de las mujeres en particular? Organizá esta revisión en un cuadro similar al siguiente o elaborá un cuadro propio. Se puede hacer a mano o de manera digital con un procesador de textos como [OpenOffice Writer](#); también se puede realizar en línea con [Google Docs](#) (pueden acceder al [tutorial de OpenOffice Writer](#) y al [tutorial de Google Docs](#) en el Campus Virtual de Educación Digital).

Libro de texto: nombre, año de edición	Títulos, subtítulos e imágenes dedicadas a la Revolución francesa	¿Dónde aparece la mujer? ¿Cómo se la representa?

2. Analizá el cuadro y realizá una breve reseña. Te pueden servir las siguientes preguntas orientativas: ¿aparece la mujer en los textos que analizaste? Cuando aparece, ¿en qué actividades se la incorpora? ¿Se la muestra con relación a un hombre, es decir, como la esposa, la hija, la hermana de alguien? Mirá la columna donde aparece la fecha de edición: ¿hay relación entre la fecha y la aparición o no de la mujer en el texto?

- c.** Análisis de fuentes. Las fuentes son imprescindibles para el estudio dentro de la disciplina. Para la historia, son documentos, testimonios u objetos que transmiten una información significativa sobre hechos que tuvieron lugar a lo largo del tiempo. La información que brindan siempre tiene la visión de los involucrados en un hecho o proceso histórico: en forma directa, si se trata de una fuente primaria (por ejemplo, una escultura, una moneda, un discurso), o indirecta, si se trata de una fuente secundaria (por ejemplo, un libro de un historiador que interpreta y cuenta lo que sucedió).

Mirá nuevamente las fuentes analizadas y organizá la información más relevante que presenta cada una en un esquema similar al siguiente. De este modo, dispondrás de una



síntesis que te permitirá recuperar el contenido central planteado en la fuente sin necesidad de volver a leerla de manera completa. Tené en cuenta las preguntas del punto anterior para realizarlas. Estas fichas serán útiles en la resolución de la actividad final.

Para tener en cuenta



A lo largo de la secuencia, se les propondrá elaborar fichas de las diferentes fuentes que trabajen. Podrán construirlas con el [procesador de textos](#) o con la [hoja de cálculo](#) de Google Drive (pueden consultar el [tutorial del procesador de textos](#) y el [tutorial de la hoja de cálculo](#) de Google Drive en el Campus Virtual de Educación Digital). Podrán realizarlas en equipo y de manera colaborativa, ingresando al mismo documento y aportando en distintos tiempos. Recuerden utilizar la herramienta de Edición para poder hacer comentarios entre ustedes.

Título	Autor
Año de creación	
Tipo de fuente	
Información	



Trabajar con fuentes en historia es algo cotidiano, pero puede presentar algunas complejidades para el grupo de estudiantes. Al leer una fuente histórica, generalmente pueden encontrar conceptos o términos que dificulten la comprensión del documento. Una intervención activa del docente ayudará a guiar el trabajo. Sugerirles a las y los estudiantes que inferan el significado de las palabras desconocidas mediante un análisis del contexto permitirá una mejor comprensión.

Para lograr un manejo fluido y el desarrollo de un análisis apropiado de las fuentes que se presentan en las distintas actividades del itinerario, se puede trabajar en clase la siguiente secuencia:

- Leer la fuente e identificar el tema sobre el que trata (política, economía, sociedad, entre otros).
- Luego, destacar o subrayar aquellos conceptos principales y también aquello que no comprendan.
- Intentar inferir, a partir del contexto y las palabras de alrededor, qué significa lo que no se entiende y, una vez realizada una pequeña definición, compararla con la del diccionario.
- Finalmente, elaborar una definición del concepto principal que analiza la fuente.

Realizar un relevamiento de los materiales que tiene la escuela permite incluir la perspectiva de género y su historicidad. Buscar en la biblioteca y posibilitar el acceso del grupo de estudiantes a una variedad de manuales y libros publicados en diferentes períodos puede ser una actividad que ayude a visualizar qué incluyen y qué no los textos con los que estudian.

Un análisis de la información será un buen inicio de investigación y despertará el interés de los y las estudiantes en el tema propuesto. El cuadro puede ser construido con el grupo e incorporar otros elementos de análisis que surjan del interés general.

En esta actividad, se inicia una sistematización del trabajo con las fuentes que se continuará en las actividades siguientes. Al completar la secuencia, se contará con un material de síntesis que servirá como insumo para la elaboración de la producción final.

Actividad 2. Mujeres movilizadas

La primera etapa de la Revolución francesa conmociona a toda Francia. Campesinos y habitantes de la ciudad se manifiestan y movilizan con exigencias claras. Las fuentes e imágenes ayudarán a introducir al grupo de estudiantes en este período tan convulsionado.

Mujeres movilizadas

Actividad 2

La Revolución francesa comenzó en 1789; en esta primera etapa, las mujeres tuvieron un papel fundamental. Las exigencias y las movilizaciones permitieron la adquisición de nuevos derechos.

- a. Leé la siguiente fuente y contestá las preguntas:
1. ¿Qué intentaba hacer Luis XVI?
 2. ¿Qué sucedió mientras tanto en el campo?
 3. Investigá:
 - ¿Qué fue la toma de la Bastilla? ¿Por qué eligieron ese lugar?

- ¿Qué dice la *Declaración de los Derechos del Hombre y el Ciudadano*? ¿Aparece la mujer en esta declaración?
- ¿Qué significan los principios de libertad, igualdad y fraternidad?

Fuente 6. La declaración de derechos

“Las intenciones de Luis XVI de disolver la Asamblea Nacional por la fuerza provocaron el levantamiento popular que agudizó el proceso: el 14 de julio de 1789, la toma de la fortaleza de la Bastilla simbolizó la caída del absolutismo y el comienzo de un período de liberación. Pronto la revolución se extendió en ciudades y, fundamentalmente, en el campo. Oleadas de levantamientos campesinos, el llamado ‘Gran Miedo’ —saqueo de castillos, quema de los títulos de los derechos señoriales—, en solo dos semanas quebraron la estructura institucional de Francia. (...)”

En agosto de 1789, la revolución obtuvo su manifiesto formal: la Asamblea aprobó la *Declaración de los Derechos del Hombre y el Ciudadano*. La *Declaración* se basaba en los principios de libertad, igualdad y fraternidad, considerado el gran legado de la Revolución francesa” (Bianchi, 2009: 124).

- b. En pequeños grupos, miren detenidamente las siguientes imágenes. ¿Quiénes aparecen? ¿Qué creen que están haciendo? ¿Qué título le pondrían a cada una de estas imágenes?

Fuente 7



Fuente 8



- c. Analicen las siguientes fuentes y luego miren nuevamente los títulos que propusieron para las imágenes: ¿deberían cambiarse? ¿Qué títulos les pondrían ahora? ¿Por qué? Escriban un pequeño epígrafe que describa cada imagen.

Fuente 9. Todas a Versalles

“Las llamadas ‘jornadas de octubre’ son, por eso, emblemáticas: el día 5, a la mañana, más de mil mujeres se reúnen en el edificio municipal, protestan por la falta de pan, se arman con picas y otros elementos, recorren la ciudad alistando a más mujeres y luego, siendo ya unas siete mil, emprenden por su cuenta una marcha a Versalles para reclamar con fuerza al rey un alivio a la situación de las familias pobres. Luego de su partida, la guardia nacional se autoconvoca, arrastra a su jefe, Lafayette, y en conjunto unos veinte mil hombres acuden también a Versalles hacia una hora en que las mujeres ya han llegado a la Asamblea y, de esta, en delegación al rey. Aunque este busca tranquilizarlas, la presión aumenta y en ese clima el rey acepta la Constitución elaborada por

la Asamblea (algo que durante semanas se había negado a hacer) y, finalmente, cede también al reclamo de trasladarse, con la corte, a París” (Sazbón, 2007: 19).

Fuente 10. Pedido de las mujeres

“El 30 de noviembre de 1789, en el periódico *Etrennes Nationales des Dames*, aparece publicada una carta firmada por Madame La M. de M. Dice:

‘El 5 de octubre último las Parisienses han demostrado a los hombres que ellas eran por lo menos tan valientes y tan emprendedoras como ellos. La historia y aquel gran día me han decidido a hacer una moción muy importante para el honor de nuestro sexo. Pongamos a los hombres en su camino y no soportemos que, con sus sistemas de igualdad y de libertad, con sus declaraciones de derechos, nos dejen en estado de inferioridad, digamos la verdad: de esclavitud, en el que nos retienen desde hace mucho tiempo. (...) Que el espíritu de razón, de justicia y de igualdad, que ha destruido la esclavitud de los Franceses, (...) nos conduzca a Las Asambleas regeneradoras de Francia, nos lleve hasta el Consejo de los Reyes y demuestre que hacemos falta en los departamentos... Pidamos representantes mujeres en la Asamblea Nacional’” (Alonso Dávila, 2005: 45-46).

Fuente 11. Club de mujeres

“Pronto se formaron clubes de mujeres, en los que plasmaron efectivamente su voluntad de participación. Uno de los más importantes y radicales fue el dirigido por Claire Lecombe y Pauline Léon: la *Société Républicaine Révolutionnaire*. Impulsadas por su auténtico protagonismo y el reconocimiento público del mismo, otras mujeres como Théroigne de Méricourt no dudaron en defender y ejercer el derecho a formar parte del ejército.

Sin embargo, pronto se comprobó que una cosa era que la República agradeciese y condecorase a las mujeres por los servicios prestados y otra que estuviese dispuesta a reconocerles otra función que la de madres y esposas (de los ciudadanos). En consecuencia, fue desestimada la petición de Condorcet de que la nueva república educase igualmente a las mujeres y los varones, y la misma suerte corrió uno de los mejores alegatos feministas de la época, su escrito de 1790 *Sobre la admisión de las mujeres al derecho de ciudadanía*” (Miguel, 2000: 7).



- d. En esta actividad trabajaron con distintas fuentes. Recuerden completar los esquemas correspondientes a cada una en una ficha como la de la consigna c de la actividad 1. Será un insumo necesario para realizar la actividad final.



Ficha
Actividad 1

← Actividad anterior

Actividad siguiente →

Los estudiantes viven rodeados de imágenes. La televisión, los teléfonos, las computadoras, los carteles publicitarios, etc., les proveen constantes representaciones visuales. “Sin embargo, esta inmersión en el mundo de la imagen no implica necesariamente comprenderlo o contar con herramientas para analizarlo. Uno de los propósitos fundamentales de la escuela es enseñar a los alumnos a ver el mundo como seres conscientes y críticos de la realidad. Para alcanzar este propósito, es necesario analizar las imágenes, es decir, mostrar cómo han sido *armadas*, en qué contexto y con qué supuestos fueron concebidas, qué efectos producen, qué información transmiten, qué ideologías las sustentan; y, para esto, con la mirada espontánea no basta” (Augustowsky *et al.*, 2011: 73).

La frase “una imagen dice más que mil palabras” es muy utilizada, pero ¿logran los estudiantes mirar esas mil palabras? Saber mirar una imagen no es una tarea sencilla, muchas veces solo se observa lo superficial. El docente debe guiar esta mirada, ayudar al grupo de estudiantes a descifrar los propósitos con los que se construyó esa imagen y desarticular su falsa neutralidad. ¿Qué ropas visten? ¿Todas pertenecen a la misma clase social? ¿Qué armas llevan? ¿De dónde las habrán sacado? ¿Qué expresiones tienen en sus rostros? ¿Por qué llevan un cañón? ¿Qué quiso contar el autor de la obra?

Las fuentes iconográficas pueden ser entendidas con la ayuda de un soporte; en ese sentido, las fuentes secundarias pueden complementar y ayudar a discernir qué expresó el autor en la imagen, pueden contribuir a reponer el contexto en el que la escena sucede o a conocer la vida de sus protagonistas, entre otros aportes. Las fuentes seleccionadas, *Marcha sobre Versalles de las mujeres* y *Los clubes patrióticos de mujeres*, sirven para realizar un trabajo con imágenes que permite inferir referencias de la época, la composición social de la protesta y el papel que las mujeres tuvieron en la revolución.

Actividad 3. Francia en guerra

La segunda etapa de la Revolución francesa fue conocida como la más revolucionaria. La monarquía se terminó y comenzó un período republicano marcado por problemas internos,

externos y un terror reinante. A través del análisis de fuentes y el trabajo con el mapa, los y las estudiantes se aproximarán a esta etapa.

Francia en guerra

Actividad 3

Luego de la caída del rey, comienza la segunda etapa de la Revolución francesa. En este momento, se discutirán alternativas nuevas de gobierno.

- a. Leé las siguientes fuentes y observá el mapa. Luego, contestá las preguntas:
1. ¿Qué cambios trae el año 1792?
 2. ¿Por qué te parece que se cambia el calendario y se instituye el “Año I del calendario revolucionario”?
 3. Analizá el mapa:
 - ¿Qué países están en guerra con Francia?
 - Mirá las flechas de ataques ofensivos y las fronteras. ¿Qué resultado se está dando?
 4. ¿Por qué creés que los países se meten en los asuntos de Francia? ¿Qué tipo de gobierno tienen estos países? ¿Les conviene que los reyes sean sacados de sus puestos? ¿Por qué?
 5. Este período se llama también el Gran Terror. ¿Por qué te parece que se lo denomina así?
 6. ¿Qué actitud toman las mujeres ante la guerra?
 7. Averiguá quién fue Théroigne de Méricourt. Podés buscar en internet, estableciendo criterios de búsqueda que tengan en cuenta la fuente o autoría, el dominio, la relevancia y la vigencia de lo encontrado. Para una búsqueda avanzada, podés usar los filtros desde las categorías establecidas en los buscadores (videos, libros, imágenes, noticias, herramientas, etc.).

Fuente 12. En guerra

“La guerra se declaró en abril en 1792. La derrota, que el pueblo atribuía, no sin razón, a sabotaje real y a traición, provocó la radicalización. En agosto y septiembre fue derribada la monarquía, establecida la República una e indivisible y proclamada una nueva era en la historia de la humanidad con las instituciones del año I del calendario revolucionario por la acción de las masas de sans-culottes de París. La edad férrea y heroica de la Revolución francesa empezó con la matanza de los presos políticos, las elecciones para la Convención Nacional —probablemente la asamblea más extraordinaria en la historia

del parlamentarismo— y el llamamiento para oponer una resistencia total a los invasores. El rey fue encarcelado, y la invasión extranjera, detenida por un duelo de artillería poco dramático en Valmy” (Hobsbawm, 2003: 74).

Fuente 13. Mapa: comienza la guerra



Fuente 14. Mujeres a luchar

“Francesas, os lo repito todavía, elevémonos a la altura de nuestros destinos; rompamos las cadenas; ya es tiempo de que las mujeres salgan de su vergonzosa nulidad (...) volvamos a colocarnos en tiempo de nuestras madres, las galas y las fieras germanas deliberaban en asamblea pública, combatían al lado de sus esposos para rechazar a los enemigos de la libertad (...).

Si generosas ciudadanas, vosotras todas las que nos escucháis, armémonos. Vamos a ejercitarnos dos o tres veces por semana a los Campos Elíseos o al Campo de la Federación. Abramos una lista de amazonas francesas y todas aquellas que aman verdaderamente la patria acudan a inscribirse. (...) Discurso pronunciado por Théroigne de Méricourt” (Sazbón, 2007: 175-176).

- b. Leé el preámbulo de la *Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana* y luego analizá.
1. Ya existía la *Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano*. ¿Por qué creés que Olympe de Gouges tiene la necesidad de escribir en 1791 la *Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana*?
 2. Compará las dos declaraciones: ¿qué puntos en común y qué diferencias encontrás entre ambas?
 3. ¿Cómo argumenta Olympe de Gouges que las mujeres son superiores al hombre? ¿Qué opinión te merece esa argumentación?
 4. Investigá la vida de Olympe de Gouges. Si realizan una búsqueda en internet, recuerden definir qué sitios consultarán, qué palabras clave o filtros de búsqueda utilizarán y cómo evaluarán la fiabilidad de la información relevada.
 5. ¿Exigen las mujeres diferencias respecto de los derechos del hombre? Justificá tu respuesta.

Fuente 15. Preámbulo de la *Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana*, de Olympe de Gouges

“Las madres, las hijas, las hermanas, representantes de la Nación, solicitan ser constituidas en Asamblea nacional. Considerando que la ignorancia, el olvido o el desprecio de los derechos de la mujer son las únicas causas de las desgracias públicas y de la corrupción de los gobiernos, han decidido exponer en una solemne declaración los derechos naturales, inalienables y sagrados de la mujer, con el fin de que esta declaración, presente continuamente en la mente de todo el cuerpo social, les recuerde sin cesar sus derechos y deberes; con el fin de que los actos de poder de las mujeres y los actos de poder de los hombres puedan ser comparados en cualquier momento con el objetivo de toda institución política, y sean más respetados; con el fin de que las reclamaciones de las ciudadanas, basadas en lo sucesivo sobre principios sencillos e incontrovertibles, tiendan siempre hacia el mantenimiento de la Constitución, de las buenas costumbres y de la felicidad de todos.

En consecuencia, el sexo superior, tanto en belleza como en valor — como demuestran los sufrimientos maternales —, reconoce y declara, en presencia y bajo los auspicios del Ser Supremo, los siguientes Derechos de la Mujer y de la Ciudadana.

Artículo I. La mujer nace libre y permanece igual al hombre en derechos. Las distinciones sociales no pueden estar basadas más que en la utilidad común.

Artículo II. El objetivo de toda asociación política es la conservación de los derechos naturales e inalienables de la mujer y del hombre; estos derechos son la libertad, la pro-



riedad, la seguridad y, sobre todo, la resistencia a la opresión.

Artículo III. El principio de toda soberanía reside, esencialmente, en la Nación, que no es sino la reunión de la mujer y del hombre; ninguna corporación, ningún individuo puede ejercer autoridad alguna que no emane expresamente de ella. (...)

Artículo VI. La ley debe ser la expresión de la voluntad general; todas las ciudadanas y ciudadanos deben contribuir, personalmente o por medio de sus representantes, a su formación; debe ser esta la misma para todos: todas las ciudadanas y todos los ciudadanos, siendo iguales ante los ojos de la ley, deben ser igualmente aptos para todas las dignidades, puestos y empleos públicos, según sus capacidades, sin otra diferencia que sus virtudes y sus talentos” (*Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana*, de Olympe de Gouges).



Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana

- c. La Constitución de 1793, que establecía el voto universal, casi no tuvo vigencia. ¿Qué significa “voto universal”?

Analizá las siguientes fuentes: ¿qué sucedió con los derechos que habían adquirido las mujeres durante un breve período de la revolución? ¿Por qué pensás que sucedió esto?

Fuente 16. Censura

“Sin embargo, la Revolución francesa supuso una amarga, y seguramente inesperada, derrota para el feminismo. Los clubes de mujeres fueron cerrados por los jacobinos en 1793, y en 1794 se prohibió explícitamente la presencia de mujeres en cualquier tipo de actividad política. Las que se habían significado en su participación política, fuese cual fuese su adscripción ideológica, compartieron el mismo final: la guillotina o el exilio. Las más lúgubres predicciones se habían cumplido ampliamente: las mujeres no podían subir a la tribuna, pero sí al cadalso. ¿Cuál era su falta? La prensa revolucionaria de la época lo explica muy claramente: habían transgredido las leyes de la naturaleza abjurando de su destino de madres y esposas, queriendo ser ‘hombres de estado’” (Miguel, 2000: 7-8).

Fuente 17. Sin derechos políticos

“Sin embargo, el poder masculino reaccionó con saña. En 1793, las mujeres son excluidas de los derechos políticos recién estrenados. En octubre se ordena que se disuelvan los clubes femeninos. No pueden reunirse en la calle más de cinco mujeres. En noviembre es guillotinado Olympe de Gouges. Muchas mujeres son encarceladas” (Varela, 2008: 5).



- d. Recuerden completar los esquemas correspondientes a cada ficha, con el modelo que se ofreció en la consigna c de la actividad 1, que será un insumo necesario para realizar la actividad final.



Ficha
Actividad 1

← Actividad anterior

Actividad siguiente →

Anne-Josèphe Terwagne, nacida en 1762 en Francia, cambió su nombre a Théroigne de Méricourt durante la Revolución francesa. Fue una de las mujeres que el 7 de octubre de 1789 encabezó la marcha a Versalles para invadir la Asamblea y es conocida por sus discursos que exhortaban a una igualdad plena, como lo demuestra la fuente 14. Debido a sus diferencias con los jacobinos, y acusada de apoyar a los girondinos, en 1793 fue apaleada y azotada en el jardín de las Tullerías. Este acto le provocó un ademencia, y murió en 1817, luego de 24 años de encierro en un psiquiátrico.

Marie Gouze nació en 1748 en Montauban en una familia de origen burgués. En París comenzó a frecuentar salones literarios e inició su carrera literaria. Adoptó el seudónimo Olympe de Gouges para firmar sus escritos. Sus obras de teatro tuvieron gran éxito y cuando se produjo la Revolución francesa redobló su actividad militante mediante la producción de folletos y panfletos. Su texto más conocido fue la *Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana*. Criticó duramente la política de Robespierre y Marat y fue encarcelada en 1793, acusada de ser la autora de carteles políticos. Al finalizar el año, fue ejecutada con sus amigos girondinos en la guillotina.

Conocer acerca de estas mujeres es fundamental para que el grupo de estudiantes adquiera una mirada de la historia con perspectiva de género. Asimismo, contribuirá a repensar la dinámica histórica en su conjunto.

El trabajo con mapas, en un período tan dinámico, ayudará a las y los estudiantes a tener una dimensión espacial de la confrontación. Sin poner énfasis en las batallas, permitirá entender que es un período de guerra e inestabilidad, que impactó fuertemente en la vida de las personas y en la estructura territorial. Es importante analizar qué es un mapa histórico, es decir, una representación gráfica de hechos y/o fenómenos históricos ocurridos, en este caso, en Europa en tiempos de la Revolución francesa.

Actividad 4. Intervenimos la historia

Para finalizar la secuencia de actividades y evaluar lo aprendido, se propone a los y las estudiantes una consigna que integra lo abordado hasta el momento: la intervención de un video. Trabajarán sobre un material audiovisual, al que harán sus aportes, para recuperar así lo transitado a lo largo de la secuencia.

Intervenimos la historia

Actividad 4

Como cierre de esta secuencia de trabajo, deberán realizar, en pequeños grupos, una intervención sobre un video acerca de la Revolución francesa, que presenta los hechos enfatizando a los personajes masculinos, sin incluir las acciones de las mujeres en el período.

Para comenzar, miren el video [“Revolución Francesa”](#), disponible en el portal Educ.ar, y tomen nota de los personajes que aparecen, de los hechos más destacados y de los períodos que se mencionan.

Para la intervención del video, pueden elegir una de las siguientes opciones:

Opción 1. Agregar fichas de personajes.

Opción 2. Recrear un período de la revolución.

Si eligen **Agregar fichas de personajes**, observen el video desde el minuto 1:35 hasta el 2:50 y analicen las fichas de personajes que aparecen, a quiénes representan y qué información incluyen. Deben crear nuevas fichas de personajes femeninos para agregar al video. En ellas, incorporen a las mujeres que aparecieron en las actividades anteriores de la secuencia. Para eso, deben:

- Seleccionar los personajes para retratar.
- Recuperar las fichas o los esquemas que fueron realizando a lo largo de las actividades anteriores, en las que se sistematiza la información presentada en cada fuente que analizaron.
- Buscar la información necesaria para completar las fichas (por ejemplo, nombre y lugar de nacimiento). ¿Qué quieren contar del personaje? ¿Cuáles fueron sus acciones? ¿A qué sectores representa? ¿Escribió alguna obra?
- Seleccionar imágenes representativas en función de lo que quieran contar (por ejemplo, retratos y otras obras de arte de la época).

- e. Realizar un borrador del texto que acompañará las fichas que recrearon.
- f. Elegir el minuto adecuado en donde introducirán sus fichas e identificar el período de la revolución al que corresponde.
- g. Grabar la voz en *off*. También pueden incluir música de fondo y/o efectos de sonido.

Si eligen **Recrear un período de la revolución**, seleccionen un fragmento y recréenlo según la perspectiva trabajada a lo largo de la secuencia. Para eso deberán:

- a. Decidir qué fragmento del video o período recrear.
- b. Recuperar las fichas o los esquemas que fueron realizando a lo largo de las actividades anteriores, en las que se sistematiza la información presentada en cada fuente que analizaron.
- c. Decidir qué quieren relatar. ¿Qué personajes narrarán la historia? ¿Cómo la contarán? Redactar un texto para la voz en *off*.
- d. Seleccionar imágenes representativas en función de lo que quieran contar (por ejemplo, mapas, retratos, fragmentos de una fuente o ilustraciones).
- e. Grabar la voz en *off*. También pueden incluir música de fondo y/o efectos de sonido.
- f. Crear el video en un editor.

Recursos digitales



Orientaciones técnicas para ambas opciones

La escritura podrán hacerla a mano o de manera digital con un procesador de textos como [OpenOffice Writer](#) o [Google Docs](#) (pueden acceder al [tutorial de OpenOffice Writer](#) y al [tutorial de Google Docs](#) en el Campus Virtual de Educación Digital).

Para grabarse, podrán hacerlo con [Audacity](#) o con el [grabador de sonido](#) de las *net-books* (pueden consultar el [tutorial de Audacity](#) y el [tutorial del grabador de sonido](#) en el Campus Virtual de Educación Digital). Si desean buscar música de fondo, existen plataformas, como [YouTube Studio](#), [Free Music Archive](#) u [Open Music Archive](#), que permiten descargar gratuitamente efectos de sonido, incluso ringtones musicales. Podrán descargarlos en el celular o en las *netbooks*. Si desean pasar esos archivos de un dispositivo a otro, podrán hacerlo mediante la nube en Google Drive, por correo electrónico o por pendrive o cable, conectando ambos dispositivos.

Si deciden utilizar imágenes de archivo, pueden recurrir a bancos de imágenes libres como [Pixabay](#) o [Wikimedia Commons](#) o realizar una búsqueda en [Google Imágenes](#) y aplicar el filtro "etiquetadas para reutilización".

Para crear el video, pueden hacerlo con un editor como [OpenShot](#) o [Cinelerra](#) (pueden consultar el [tutorial de OpenShot](#) y el [tutorial de Cinelerra](#) en el Campus Virtual

de Educación Digital). En cada uno de ellos, tendrán a disposición variedad de efectos, transiciones, formatos y otras funcionalidades que podrán enriquecer la producción que realicen. Incluyan las imágenes seleccionadas, la grabación, títulos, efectos de sonido y otros elementos que les resulten pertinentes.

Finalmente, compartan la producción de cada grupo. Al observar lo elaborado por los compañeros y las compañeras, presten atención a los siguientes aspectos:

- Si la producción muestra con claridad el papel de la mujer durante la Revolución francesa.
- Si están caracterizados correctamente los períodos de la revolución.

← Actividad anterior

Intervenir un video requiere sintetizar los aprendizajes de la secuencia y lograr un trabajo colaborativo, donde cada integrante aporte sus capacidades. El trabajo previo con las fuentes debe facilitar a los grupos la información para incorporar.

En relación con el material audiovisual que se intervendrá, será muy importante trabajar con los y las estudiantes a partir de los siguientes interrogantes, para que puedan asumir una posición crítica ante el material y avancen en la adquisición de una alfabetización digital:

- ¿Quién realizó el video? ¿Cuándo? ¿Es posible saber con qué fin?
- ¿Qué intención comunicativa se persigue?
- ¿Qué quiere contar y para qué?
- ¿El video se puede reproducir? ¿Tiene derechos de autor?



Orientaciones para la evaluación

A continuación, se presentan algunos criterios para tener en cuenta en la evaluación de la secuencia y de la actividad de cierre. Se valorará si los y las estudiantes logran:



- analizar fuentes variadas e identificar la información;
- retomar los esquemas de síntesis producidos en relación con cada fuente;
- caracterizar el papel de la mujer y sus luchas;
- participar activamente en las situaciones de trabajo colaborativo;
- producir un mensaje claro que enriquezca el aporte presentado en el video original.

Es importante que el o la docente vaya registrando en el trabajo grupal la participación y los aportes de cada estudiante, sus intervenciones, y que además no pierda de vista lo que cada uno logra analizar, explicar y fundamentar en relación con la producción.

Bibliografía

- Alonso Dávila, I. (2005). [Las mujeres revolucionarias francesas exigieron el sufragio universal ¿lo enseñamos en las clases de Historia?](#) Clío & Asociados. *La Historia Enseñada*, 1(2), 37-48.
- Augustowsky, G., Massarini, A. y Tabakman, S. (2011). *Enseñar a mirar imágenes en la escuela*. Buenos Aires: Tinta Fresca.
- Bianchi, S. (2009). *Historia social del mundo occidental. Del feudalismo a la sociedad contemporánea*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.
- Fajon, E. (1968). La clase obrera en la Revolución de 1789. En: Thorez, M. (Ed.) *La Revolución Francesa*. México: Grijalbo.
- Hobswabm, E. (2003). *La era de la Revolución*. Buenos Aires: Crítica.
- Miguel, A. (2000). [Los feminismos](#). En: Amorós, C. (Dir.), *Diez palabras clave sobre mujer*. Pamplona: Verbo Divino.
- Sazbón, J. (2007). *Cuatro mujeres en la Revolución Francesa*. Buenos Aires: Biblos.
- Soboul, A. (1979). *Compendio de la Revolución francesa*. Madrid: Tecnos.
- Varela, N. (2008). *Feminismo para principiantes*. Barcelona: Ediciones B.

Imágenes

Página 20. *Women's March on Versailles*, Bibliothèque Nationale de France, Wikipedia, <https://bit.ly/2kxFvir>.

Página 21. *Lesueur - Club Patriotique de Femmes*, Catalogue Joconde, Wikipedia, <https://bit.ly/2m3k9df>.



Vamos Buenos Aires