



María José Gurgo*
Camila Berguier**

La Revolución que nos mira. Una propuesta interactiva en la formación docente

RESUMEN

Nuestra experiencia en la enseñanza de las ciencias sociales en el nivel superior nos interpela constantemente sobre los modos de enseñar el pasado, sobre todo el que está atravesado por la impronta escolar de las efemérides tradicionales, que acarrea representaciones cristalizadas sobre qué enseñar y cómo.

En términos de afrontar el desafío de trabajar desde perspectivas renovadas en el plano disciplinar, historiográfico y metodológico y de realizar un aporte para pensar el pasado desde el presente, entre otras cosas, en uno de los 29 institutos de formación docente de CABA, la ENS N° 2 “Mariano Acosta”, pusimos en marcha una original propuesta que tuvo un alto impacto institucional y lo trascendió.

En este artículo presentamos el desarrollo de esta experiencia educativa destinada a los y las estudiantes de la formación docente a la que llamamos *La Revolución que nos mira*, sobre el proceso revolucionario de comienzos del siglo XIX centrado en el espacio rioplatense. Se concibió como propuesta interactiva donde a través de la recorrida de distintos stands, los

* María José Gurgo es profesora de Historia y de Geografía, profesora de Antropología, maestra especializada en Educación Primaria y en Educación Inicial, y especialista en la Enseñanza de las Ciencias Sociales. Dicta las asignaturas Enseñanza de las Ciencias Sociales 1 en el Profesorado de Primaria (ENS 2 y 3, CABA) y Ciencias Sociales: conocer el ambiente en el nivel inicial en el Profesorado de Inicial (ENS 3). Actualmente trabaja en secundaria, superior y en el Área de Extensión Educativa del Museo Etnográfico (UBA).

** Camila Berguier es adscripta a la Cátedra de Enseñanza de las Ciencias Sociales 1 (Prof. Gurgo- ENS 2, CABA), profesora de Educación Primaria, editora y narradora. Ejerce actualmente en primaria, secundaria y superior.

participantes pudieran vivenciar actividades variadas, reflexionar acerca del complejo proceso en que se inscribe la Revolución de Mayo de 1810 y resignificar el pasado desde el presente.

Exponemos algunas preguntas, ejes y desafíos por los que transitó la propuesta, las decisiones pedagógicas para llevarla adelante y el impacto parcial que tuvo en los y las estudiantes participantes. Finalmente, compartimos algunas reflexiones generales a los fines de continuar pensando y problematizando la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales.

PALABRAS CLAVE

Revolución ▪ relatos sobre el pasado ▪ proyecto de país ▪ propuesta interactiva ▪ experiencia participativa ▪ enseñanza de las Ciencias Sociales

LOS RELATOS SOBRE EL PASADO Y LA CONFIGURACIÓN DE LA CONCIENCIA HISTÓRICA

Cuando a los y las estudiantes del profesorado se les pregunta *qué saben* de la Revolución de Mayo, solo articulan oraciones cortas, ambiguas e imprecisas. ¿Quiénes participaron? ¿Cuándo fue? ¿Dónde? ¿Por qué ocurrió la revolución? Tímidamente van reconstruyendo algunas ideas. En cambio, cuando se les consulta sobre sus *recuerdos escolares*, las intervenciones fluyen: hablan de la libertad, la plaza con lluvia, los vendedores ambulantes y el nacimiento de la patria. La impronta de las efemérides y los actos escolares parece imborrable.

Los relatos escolares, sin embargo, no son los únicos que en la sociedad imprimen versiones sobre el pasado: se suman la producción historiográfica, los discursos que circulan a través de los medios de comunicación, las narrativas familiares, entre otros. Cada uno, a su manera, tiene efectos en la configuración de la conciencia histórica. En ese sentido, en la formación docente tenemos el desafío de pensar de qué modos podemos, desde perspectivas actualizadas –en términos disciplinares, historiográficos y metodológicos– contribuir críticamente a la configuración de la conciencia histórica de nuestros y nuestras estudiantes.

En particular respecto a las temáticas que abordamos, necesitamos transitar otros caminos que nos permitan salir del “mito” de que el *origen de la nación* es el 25 de mayo de 1810 (Zelmanovich, 1994), una idea muy instalada y generalizada en la sociedad y no solo por obra de la escuela. Si bien en mayo de 1810 se inicia la revolución, la Argentina como país se iría conformando en un proceso más extenso. Parte de la misma idea es que en aquel entonces había una identidad nacional argentina preexistente. Sin embargo, “ella se iba a formar más adelante, como consecuencia de la independencia y de haber combatido por una causa común durante los años revolucionarios” (Di Meglio, 2010).

El relato tradicional acerca de este pasado que se trasladó con éxito a la escuela y a la sociedad fue adquiriendo forma a fines del siglo XIX y comienzos del siglo XX para dar cuenta de la conformación del Estado-Nación desde la perspectiva de



los sectores dominantes. “Para la historiografía liberal, *Mayo* fue una revolución separatista, independentista, antihispánica, probritánica y protagonizada ‘por la gente decente’” (Galasso, 2009). Respecto a esto, hay historiadores que consideran que desde esta perspectiva se naturaliza que el progreso del país obedeció solamente a la acción de los grupos sociales dominantes con el fin de dar fundamento a las políticas de subordinación y elitismo que llevaban adelante desde el poder y que, por consiguiente, las transformaciones sociales estarían vaciadas de lucha popular, contenido social y político real (Galasso, 2010). En ese sentido, retomar y resignificar las efemérides no se trata de una simple polémica historiográfica, como hasta ahora puede parecer, sino esencialmente política.

Para revisar el *mito*, sus permanencias y poner en cuestión los relatos que circulan sobre nuestro pasado, necesitamos, ineludiblemente, *volver a la historia* (Zelmanovich, 1994). Pero no a la historia entendida como interpretación única y objetiva, tal como se ha instalado con el relato tradicional de la historiografía liberal, sino a la historia concebida como construcción validada científicamente, con interpretaciones desde distintas corrientes de pensamiento que, no sin tensiones, se disputan los relatos sobre el pasado, relatos que contribuyen a la construcción de la conciencia histórica y, también, política.

De allí que nos resulta relevante el trabajo con este recorte espacio-temporal sobre todo por la extensión y significancia social que aún conserva, por las implicancias didácticas y porque nos permite ir desentramando, de alguna manera, las marcas que todos esos discursos han producido y producen en las subjetividades que influyen en el *modo de pensarnos* como sociedad.

ENTRE LAS PERMANENCIAS Y LOS DESAFÍOS DE UNA PROPUESTA PARA SALIR DE LO COMÚN

En los asesoramientos para la elaboración de propuestas didácticas destinadas al nivel primario¹ sobre estos temas, advertimos, por un lado, que un alto porcentaje de estudiantes, a la hora de planificar la enseñanza, a pesar de haber *vuelto a la historia* y problematizado las miradas más tradicionales sobre el pasado, remiten con bastante recurrencia al relato escolar –al *mito*– configurado históricamente alrededor de la historiografía liberal, eludiendo la tensión entre tradiciones más conservadoras (que han sido hegemónicas durante mucho tiempo) y perspectivas más renovadas, que admiten el conflicto y la complejidad como inherentes al análisis histórico y social; por otro lado, vemos que les resulta difícil establecer recortes y pensar estrategias didácticas que no repitan como por inercia un sinfín de actividades sin sentido, mayormente centradas en algún recurso.

1. Asesoramiento en la asignatura Enseñanza de las Ciencias Sociales 1 (materia introductoria de dictado cuatrimestral) del Profesorado de Educación Primaria (Plan de Estudios vigente – 2004, CABA, Argentina).

Cualquier estudiante de la formación docente viene teniendo contacto con estos contenidos desde el nivel inicial. No les son ajenos y eso lo demuestra la huella dejada por los actos escolares. Sin embargo, no suelen resistirse a la reproducción acrítica de posturas y formatos didácticos. Entonces, en su futuro trabajo docente, cuando retomen las temáticas, ¿desde dónde van a pensar la enseñanza? ¿Cómo salir de la reproducción acrítica de los resabios disciplinares del relato tradicional que coexiste con miradas más renovadas de la disciplina?

Esto hace difícil imaginar cambios metodológicos que tengan una consistencia interna, sino a condición de encontrar nuevos significados. (...) Habrá que escuchar, entonces, los sonidos que la historia nos trae con su sentido crítico respecto del pasado, para deslizarnos de este modo desde el mito hacia la historia (Zelmanovich, 1994).

Los docentes ejercen una función en la sociedad como transmisores de interpretaciones del pasado, del presente y del futuro. Desde las Ciencias Sociales, bajo el amparo del Diseño Curricular, las maestras y maestros ofrecen herramientas para que los y las estudiantes puedan interrogar al pasado desde la actualidad. Es así que desde el rol de docentes resulta pertinente, intrínseco y urgente preguntarse sobre qué y cómo trabajar las efemérides para que interpelen el pasado como una dimensión en la cual se desarrollaron conflictos que siguen vigentes hoy o son pertinentes para pensar la realidad social, las distintas estrategias y perspectivas desde las que se resuelven o intensifican los problemas sociales.

¿Cómo se pueden movilizar las representaciones cristalizadas sobre *lo que se debe enseñar* y *cómo*, que traccionan tan fuertemente a la hora de pensar la enseñanza de estos temas? ¿Cómo capitalizar ese *volver a la historia*? ¿Cómo trabajar el pasado o, más bien, *ese* pasado? ¿Cómo poner en juego otras estrategias para salir de lo común?

Según Asencio y Pol (2002), las actividades planteadas en contexto de aprendizaje informal suelen dar lugar, en general, a experiencias muy prevalentes en el recuerdo; mientras que las experiencias de aprendizaje formal –donde el objetivo explícito es la adquisición de conocimiento– pasado un tiempo, los estudiantes escasamente recuerdan los contenidos que intentaron incorporar a su estructura de conocimiento. Nos empezamos a plantear si el dictado de la asignatura en el aula era un limitante para pensar otro tipo de propuestas, por lo tanto, decidimos “salir” del aula. Aprovechar todo lo trabajado en contexto de educación formal y plantear una experiencia con un alto grado de aprendizaje informal con el propósito de cuestionar roles, saberes, posturas, que involucre el cuerpo, que los movilice. “Una experiencia lo es en la medida en que no te deja indiferente: te implica, te afecta, te marca, te deja huella”. (...) La experiencia “no [es] lo que pasa, lo que acontece, o lo que llega, sino lo que nos pasa, o nos acontece, o nos llega” (Larrosa, 2003).

De este modo, nos propusimos trabajar sobre el proceso revolucionario de comienzos del siglo XIX centrado en el espacio rioplatense, pensar ese pasado con preguntas que interpelen desde el presente (Zelmanovich, 1994; Gojman, 1999; Arata,



2014) y ofrecer un espacio para transitar una experiencia interactiva, que *les llegue y deje huellas*. Así, dimos cuerpo a *La Revolución que nos mira*, jornada realizada en uno de los profesorados de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires² a fines de 2019, destinada a los y las estudiantes cursantes de la asignatura Enseñanza de las Ciencias Sociales 1 del PEP y al resto de la comunidad educativa del nivel superior.

Esta propuesta nos permitiría trabajar lo disciplinar, lo didáctico-metodológico y el sentido de la enseñanza desde el involucramiento de los cuerpos, sin escapar a reflexiones sobre las distintas capas de sentido que proporcionaban las actividades. Y para dar una “vuelta de tuerca”, en términos de Zelmanovich (1994), afrontamos el desafío de generar puentes a través de preguntas que permitieran ligar el pasado con el presente y el futuro para construir y dar sentido a los hechos que engloban estas temáticas. Con esa intención se definió el título del evento. Además, teniendo presente el propósito de contribuir a la construcción colectiva de conciencia histórica y política, la metáfora del nombre nos induce a ubicarnos en un lugar de responsabilidad histórica y nos empuja a preguntarnos cómo estamos pensando la vida en común (Arata, 2014) y desde dónde.

Estimamos que la experiencia fue innovadora, potente y, por demás, mejorable y replicable. A continuación nos proponemos dar cuenta de ella, de los ejes que la atravesaron, del conjunto de decisiones pedagógicas y del impacto parcial que tuvo entre las y los estudiantes, para luego esbozar algunas reflexiones generales.

LOS ENTRETELONES

EL CONTENIDO

Consideramos que no era lo mismo abordar la jornada *La Revolución que nos mira* teniendo al *mito* presente más que a la *historia*. Por eso el evento se desarrolló promediando la cursada, intentando aprovechar todo lo que, desde el aula, pudiéramos hacer. En este sentido, se desarrolló el proceso histórico a escala imperial donde se inserta la revolución, con sus antecedentes, múltiples causas, conflictos y actores intervinientes. Esto colaboró en complejizar la mirada y movilizar otros análisis.

En términos del diálogo entre la propuesta disciplinar y la didáctica, atravesamos el desafío acerca de cómo generar empatía con un pasado tan significativo y sobre el que todos tenemos algún saber construido, de cómo generar puentes hacia ese pasado sin caer en anacronismos o banalizaciones, sin quitar complejidad y dando lugar a la problematización.

En *La Revolución que nos mira* abordamos diversas cuestiones relevantes para la formación docente en términos disciplinares e historiográficos. En primer lugar, que la Revolución de Mayo no nació de la nada ni fue un producto inédito

2. Escuela Normal Superior N° 2 “Mariano Acosta”.

rioplatense, desarticulado de todo lo que pasaba en la península y la región. En segundo lugar, que no duró un día o una semana, no se terminó el 25 de mayo sino que ahí comenzó y esto abrió el juego a la participación política, a la definición de estrategias, a la disputa por el poder, a la incertidumbre, a la innovación y a las transformaciones sociales y culturales al calor de nuevos contextos. En tercer lugar, que en ese proceso intervinieron diversos actores sociales, no solo los protagonistas consagrados, con motivaciones, intereses, posturas distintas sobre cómo debía organizarse el territorio y el gobierno. En cuarto lugar, que el proyecto mayoritario de Mayo fue autonomista, no independentista; esto, que sí estaba en la idea de un grupo más reducido de la Primera Junta, fue definiéndose durante los primeros años de la Revolución, no inmediatamente ocurrida la misma ni tampoco fue su causa principal. Por último, ya en otro plano, agregamos que en una mirada compleja, en cuanto al futuro rol docente, se esperaba combinar: los saberes previos, las representaciones, lo histórico, lo historiográfico, las concepciones sobre el mencionado rol, la enseñanza y el aprendizaje, el diálogo con el presente y el papel transformador de todo actor social (de nosotros, también).

Con preguntas como *¿qué fue la Revolución de Mayo? ¿Cómo “se cocinó”? ¿Qué habrá pensado Mariano Moreno sobre cómo conformar un territorio autónomo? ¿Y Belgrano? ¿Cómo nos interpela hoy en tiempos de definición de un proyecto de país?³ ¿Te animás a vestirse como en aquellos tiempos? ¿A enviarle un mensaje a Moreno en alta mar? ¿A ponerte el gorro de Túpac Amaru y reclamar contra las injusticias?*, iniciamos la convocatoria. La misma cerró con uno de los propósitos del evento “Para pensar el pasado y su resignificación desde el presente, participá de la jornada La Revolución que nos mira”.

LA CONSTRUCCIÓN DE LA EXPERIENCIA

Este evento se concibió con la colaboración de estudiantes de cursadas anteriores con el objetivo de propiciar un impacto pedagógico en ellos al posibilitar una instancia más para construir conocimiento vinculado a la enseñanza y el aprendizaje del área, y protagonizar la puesta en escena de una *propuesta interactiva fuera del aula* para sus propios compañeros y compañeras que transitaban la cursada en ese cuatrimestre. Fuimos definiendo espacios, materiales, tareas y roles a cumplir durante la Jornada.

EL FORMATO

El diseño del dispositivo consistió en una serie de *stands* (cubículos de tres paredes cada uno) y algunos espacios para intervenir por fuera de los mismos. Cada

3. Se realizó unas semanas previas a la elección presidencial de 2019 (Argentina).



stand tenía un *nombre*, un *texto introductorio*, imágenes, carteles, objetos y *consignas numeradas*. El único *stand* en contar con mediación de colaboradores fue el de juegos.



TRANSITAR LA EXPERIENCIA

EL RECORRIDO

No hubo un orden obligado sino sugerido para transitar los espacios. Se planteó un recorrido autónomo, sin mediación, excepto en el *stand* de juego. Dentro de cada cubículo, los y las participantes tenían que seguir el orden de las consignas para realizar las actividades.

Los y las estudiantes de la asignatura estaban especialmente motivados. Si bien poseían algunas indicaciones a resolver, el principal objetivo que se les planteó fue que disfrutaran del evento: era para ellos. Concebir el espacio educativo como un lugar y un momento de disfrute –aunque no porque ello, superfluo– es parte de nuestros propósitos, no solo como docentes ofreciendo una propuesta sino también para que nuestros estudiantes como futuros docentes se lo planteen en sus

prácticas. El juego es libertad, “el juego es una función llena de sentido” (Huizinga, 1938). Al finalizar el recorrido, se invitaba a todos a completar una encuesta.

Lectura Inicial Introductoria

Al ingresar, los y las asistentes se encontraban con una *Lectura Inicial Introductoria* que ampliaba el sentido respecto al texto de la convocatoria. Con preguntas desde el hoy, se trató de imprimir un fuerte interrogante sobre el papel de la escuela, el abordaje histórico y el sentido del contenido: *¿qué significados se le dio a lo largo de nuestra historia a la Revolución? ¿Qué significa hoy para nosotres? ¿Acontecimiento o proceso? ¿Efemérides o contenido curricular? ¿Mito o historia? ¿Qué hace la escuela con este contenido? ¿Qué puede hacer? ¿Qué podemos hacer nosotres?* Se ampliaron los propósitos del evento: *contribuir a la construcción de sentidos sobre este hecho histórico y su inscripción en un proceso más amplio, a través de una propuesta interactiva*. Finalmente, se abrieron otros interrogantes que permitían establecer un puente entre ese recorte temporal y su interpretación para todos y cada uno desde el presente: *¿qué tiene que ver hoy la Revolución con nosotres? ¿De qué manera nos interpela?*

Los stands

Decisiones generales

• *Temas o recortes de cada stand*

La selección temática de los *stands*, sumado a lo que se mencionó sobre el contenido, implicó recortes que evidenciaban la organización social colonial en castas y la diversidad de actores sociales subalternos, generalmente invisibilizados en el tratamiento escolar; algunos antecedentes de la Revolución; las diversas posturas ideológicas de la época revolucionaria, las luchas por el poder y los conflictos resultantes, para así promover la ruptura de otro mito: el de una sociedad diáfana, homogénea, uniforme y sin conflictos. En los últimos *stands* del recorrido se invitó a pensar que las interpretaciones del pasado pueden interpelarnos desde el hoy, con tanto asombro como potencia.

• *Nombres de los stands y textos introductorios*

Como adelantamos, cada stand tenía un *nombre* y un *texto introductorio* que aconsejamos leer antes de realizar las *consignas*. “En las exposiciones de contenidos históricos se intenta crear un efecto de presencia, mediante la puesta en escena de fragmentos, de indicios de lo ya acontecido” (Edelstein y Tabakman, 2013). Con esta misma idea, ambos textos adelantaban algo de lo que las actividades proponían, sin revelarlo explícitamente. Se buscó que, desde una escritura amigable, conmovieran e invitaran a transitar la experiencia. Además, si algún participante se disponía solo a leer estos dos textos a lo largo de todos los stands, se llevaba una idea casi completa del contenido del evento. Es decir, se procuró ofrecer diversos planos de lectura y participación.



• Consignas

Optamos por enumerar las consignas para posibilitar el involucramiento en las actividades de manera envolvente y creciente, generar interés por transitar todas y cada una de las consignas, permitirse vivenciar la sorpresa, lo inesperado, y favorecer ciertos puentes cognitivos, necesarios para comprender el sentido de la propuesta.

A continuación, presentamos cada *stand* con su núcleo temático y algunas actividades propuestas para dar una idea del despliegue realizado y la experiencia situada que transitaron los participantes.

Stands	Temas	Actividades
Proclamas al viento	Rebeliones andinas de fines del s. XVIII. Reivindicaciones indígenas actuales.	Elaboración de una proclama y difusión a viva voz.
Prendas	Sociedad colonial y desigualdad social.	Caracterización con vestimenta de época. Cumplimiento de una prenda.
Oíd el ruido	Esclavitud.	Seguimiento de imágenes encadenadas. Anotación de sensaciones. Filmación rompiendo una cadena.
¿Dulce o amargo?	El mate: costumbre en la vida cotidiana y códigos asociados.	Lectura sobre formas de cebar mate y significados. Vista de pinturas de distintos actores sociales tomando mate. Identificación de aromas de yuyos para mate. Escritura sobre preferencias de distinto orden al tomar mate.
Jugate con el abanico	Significados del uso del abanico en la sociedad colonial y su resignificación.	Observación de pinturas de mujeres coloniales portando abanicos. Lectura de los significados según su uso. Fabricación de abanicos e invención de mensajes.
La invasión en las calles	Invasiones inglesas de 1806 y 1807.	Conceptualización de “reconquista” y “defensa”. Juego con carteles. Reflexión a partir de una historieta.
Cocinando la revolución	Proceso político. Constitución de la Junta Provisional Gubernativa y aportes de sus miembros y grupos que acompañaron.	Lectura sobre el contexto inmediato de la revolución y de los principales exponentes. Escritura de “el ingrediente” que aportó cada uno y los que como participantes hubiesen aportado.

Stand	Temas	Actividades
Otra receta	Proyecto político y social de J. G. Artigas.	Lectura sobre proyecto artiguista y su enfrentamiento con Buenos Aires. Evaluación con emoticones. Escritura de preguntas.
Pensando a la luz de las velas	Proyecto de país de Mariano Moreno. La Gazeta.	Lectura sobre el pensamiento político de M. Moreno. Observación de pintura y escritura sobre posible pensamiento de Moreno sobre el proyecto de país.
Un barco en alta mar	Legado de Mariano Moreno. Su muerte.	Lectura de fragmentos de novela histórica. Escritura de mensaje a Moreno y depósito en una botella.
Recorridos de la revolución	Antecedentes más profundos de la revolución, protagonistas, conflictos, duración.	Juego de tablero con preguntas y respuestas; participación individual o grupal (actividad mediada).
Bandera para todos	Ideas y acciones políticas de Manuel Belgrano. Resignificación del símbolo.	Lectura sobre escritos de M. Belgrano. Intervención de una bandera con mensajes propios.
Mujeres de la revolución	Mujeres que se destacaron en diversas luchas y en el proceso revolucionario.	Lectura sobre la participación de algunas mujeres. Elección de una para sacarse una selfie con su imagen en un marco. Fundamentación por escrito de su elección.
Memoria en juego	Actores sociales invisibilizados por los relatos tradicionales. Memorias en disputa.	Juego de memotest.
Poné la tapa	Bibliografía sobre el proceso revolucionario.	Observación de portadas de libros diversos sobre el proceso revolucionario. Creación de una tapa propia.
Rompecabezas de la patria... y de la Patria Grande	Resignificación del pasado en el presente. Proyectos de país.	Escritura de opinión en piezas de rompecabezas para colocar en mapa de Argentina y de América Latina.
Palomas en vuelo	Interpretaciones sobre el pasado.	Lectura de dos textos que representan interpretaciones distintas sobre el pasado.
Aljibe de los deseos	Proyectos de país.	Escritura de mensajes para colocar en un aljibe de tamaño real.



Nos detendremos en algunas propuestas para ofrecer un panorama más amplio sobre el *qué*, el *cómo*, el *para qué* y el *desde dónde* se plantearon las actividades.

a) Proclamas al viento

Esta actividad presenta una temática poco explorada y nada trabajada en la escuela primaria: las rebeliones andinas de fines del siglo XVIII. Si bien los conflictos fueron numerosos tras siglos de dominación, a fines de ese siglo se recrudecieron e intensificaron, sobre todo como respuesta a las reformas borbónicas.⁴ Invitamos a pensar en ese contexto y a explorar la permanencia de ciertas realidades de dominación e injusticia hacia algunos pueblos originarios de la actualidad.

Con el siguiente *Texto introductorio* se convocó a ingresar al *stand*:

En 1780 se desataron en los Andes las rebeliones más significativas contra los españoles por parte de las comunidades, a las que se sumaron algunos criollos. El epicentro de estas rebeliones fue el *mundo andino* del Virreinato del Perú y del Virreinato del Río de la Plata.

La más memorable de las rebeliones contra el orden colonial español fue la que encabezó el cacique descendiente de los incas *José Gabriel de Condorcanqui*, conocido como *Túpac Amaru II*.

Pasá y enterate de cuáles eran los *reclamos* y los *proyectos anticoloniales* de Túpac Amaru II y las comunidades a las que representaba.

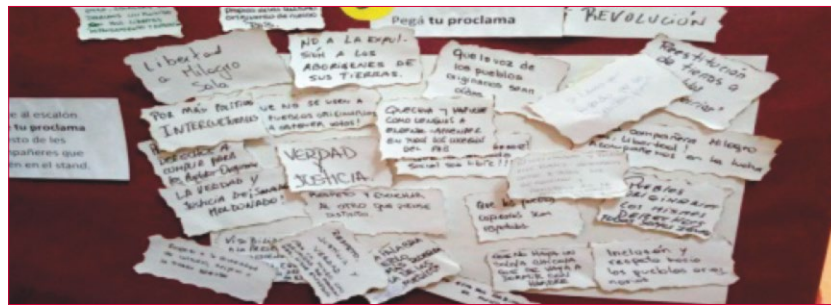
Y hoy... ¿cuál es el lugar de los reclamos?

Consignas

“1) Leé información sobre *Túpac Amaru II* y la primera de sus *proclamas*. 2) Leé las *notas* sobre *situaciones actuales* de algunos *pueblos originarios* [se incluyeron notas sobre problemáticas en Argentina, Bolivia, Chile, Ecuador]. 3) Ponete el *medallón de Túpac Amaru* y hacé *tu propia proclama*. Escríbala en las hojas en blanco. 4) Subite al escalón y *leé tu proclama* al resto de los compañeros que estén en el stand. 5) Pegá *tu proclama*”.

Además de abordar estos conflictos del pasado, se buscó la sensibilización y reflexión ante problemáticas actuales, la asunción de roles de los actores sociales en situación de dominación y, a la vez, de quienes resisten, y que puedan expresar con libertad sus propios reclamos.

4. Serie de reformas implementadas en las colonias españolas en América, impulsadas por la casa reinante en España a comienzos del siglo XVIII, de orden político-administrativo, económico y militar.



b) Prendas...

Texto introductorio

Habrás leído en la escuela primaria que en la sociedad colonial había españoles, criollos, mestizos, mulatos, zambos... ¿qué quería decir todo eso?

La *sociedad colonial* era una *sociedad desigual*, organizada en *castas*. Esos nombres designaban sectores estancos sin movilidad social.

La casta de pertenencia indicaba *derechos y obligaciones* de sus integrantes. Y los *privilegios* eran para pocos. La casta más favorecida era la de los españoles y, la más sufriendo, la de los esclavos.

La *vestimenta* era símbolo de pertenencia a una casta en particular. Si bien había heterogeneidad, la ropa indicaba lugar social.

Rememora tu escuela primaria y vestite como los y las *integrantes de la sociedad colonial*.

Consignas

- “1) Elegí qué *prenda* ponerte. Descolga la percha y arrimátela. 2) Informate sobre cómo estaba organizada la *sociedad colonial*. 3) Mirá las *pinturas de época* y tratá de identificarte en alguna de ellas. 4) Mirate al *espejo* y anotá en la *grilla* de qué te vestiste. 5) Sacate una *foto*. 6) Volvé a colgar la percha”.





Hasta acá, cada participante “jugaba” a ponerse las prendas de distintos actores sociales de la sociedad colonial. De este modo unas estudiantes se referían a la experiencia: [Nos permitió] “también poder ver con claridad cuál era la diferencia que existía entre las castas, apropiándonos y haciéndonos pasar por ellos con sus prendas por lo menos un rato”. “Allí cada una de nosotras pudo re-significar la etapa escolar (...); cada una desde su rol (dama, caballero, mulato) logró (...) escoger aquella [ropa] que en esa época no hemos podido elegir”.

Sin embargo, la propuesta fue complejizada de la siguiente manera: “7) Sacá la *tarjeta* de la caja correspondiente y *cumplí* lo que allí dice”.

Algunas de las tarjetas:

Dama antigua

Si elegiste ser *dama antigua*, estate atenta que alguien te va a dar un mensaje a lo largo de la Jornada. Vos tenés que cumplir esta PRENDA:

Identificá a 5 compañeros y, de acuerdo a cómo se hayan vestido, deciles algunas de estas frases:

TE DEJO LIBRE, ABAJO LA ESCLAVITUD.

HOY NO TRABAJES, LO HARÉ POR VOS.

TE COMPARTO MIS RIQUEZAS Y MIS PRIVILEGIOS.

PROMETO NO ROBARTE LAS TIERRAS QUE TE PERTENECEN.

ME VOY A CASAR CON QUIEN QUIERA.

VOY A TENER VOZ EN CUESTIONES PÚBLICAS.

NO ME IMPORTA QUE DESPRECIES MI PARTICIPACIÓN POLÍTICA, VOY A OPINAR IGUAL.

NO ME QUIERO CASAR NI ENTRAR AL CONVENTO: QUIERO IR A LA UNIVERSIDAD.

Si no cumplís, sufrirás rebeliones y perderás tus bienes, tu riqueza y no irás a la universidad.



Persona esclavizada; gaucho/a (criollo pobre); integrante de algún pueblo originario

Si elegiste vestirse de *esclavo/a*, de *gaucho/a (criollo pobre)* o de *algún integrante de pueblo originario*, estate atento/a que alguien te va a dar un mensaje a lo largo de la Jornada.

Vos tenés que cumplir esta PRENDA:

Identificá a 5 compañeros que se hayan vestido de miembros de sectores adinerados y, según cómo te hayas vestido, deciles algunas de estas frases:

NO VOY A SER MÁS TU ESCLAVO/A, ME DECLARO LIBRE.

NO ME ROBES MÁS TIERRAS.

¡BASTA DE BENEFICIARTE CON EL MONOPOLIO!

¿ASÍ QUE ESTÁS EN EL CONTRABANDO? ¡YA TE VOY A DENUNCIAR!

YO TAMBIÉN QUIERO IR A LA UNIVERSIDAD.

QUIERO APRENDER A LEER Y ESCRIBIR.

TAMBIÉN TENGO DERECHO A DECIDIR SOBRE ASUNTOS POLÍTICOS.

Si no cumplís, te quedarás en tu casta por siempre y te seguirán explotando.

De esta manera, la palabra “prenda” tomaba otro sentido. Proponíamos a cada participante hacerse cargo de la elección del actor social con cuyas *prendas* se vistieron, imaginarse en el complejo y conflictivo contexto de esa sociedad y reflexionar, desde el pensar, hacer y decir, sobre la desigualdad social sostenida por el sistema de castas colonial. El tipo de *prenda* a cumplir pretendía una reparación respecto a las injusticias sufridas por distintos actores sociales y protagonizar acciones que tendieran hacia la igualdad social y de género.

c) Jugate con el abanico

Texto introductorio

El *abanico*, objeto de las mujeres adineradas, poseía un sinnúmero de significados en la sociedad colonial. Si bien lo usaban las mujeres, los hombres no eran ajenos a los mensajes que ocultaba su uso.

¿Habrán usado los hombres abanicos? ¿Cómo habrían sido vistos con uno en la mano?

Hoy, chicas, chicos y chiques quieren abanico. ¿Te fabricás uno? ¿Cuál es tu mensaje?

El ingreso al *stand* invitaba a complementar la lectura del texto introductorio: “¿Para qué se usaba el abanico? Para calmar el calor, espantarse de la cara las



moscas, mosquitos y todo bicho que vuele, pero también para dar mensajes. Las mujeres de aquellos tiempos solían usar el abanico para dar ciertos *mensajes* a los hombres: desprecio, rechazo, proposición, amor. Nosotres vamos a *extender el uso del abanico* a toda la sociedad, a todas aquellas personas que tengan ganas de usarlo. *¿Te animás a hacerte uno?*”.

Luego de este inicio, se presentaban las *Consignas*: “1) Armate un *abanico* siguiendo las *instrucciones* [imágenes con los pasos del armado]. 2) Mirá los *significados* del uso del abanico [imágenes y texto]. 3) Sacate una *foto* con el abanico según el *mensaje* que querés dar.

En la historia tradicional no están abordadas cuestiones de género. Los relatos estuvieron centrados por mucho tiempo en la dimensión política-institucional y en guerras y batallas libradas por los “grandes hombres”. Los interrogantes sobre cuestiones de género en la vida cotidiana de hace más de 200 años van apareciendo con nuevas preguntas que realizamos desde el presente aunque todavía hay una deuda investigativa al respecto.

Esta actividad permitió imaginar aspectos vinculados al género en la sociedad de hace 200 años atrás, cuestionar el binarismo socialmente ponderado e incluir una mirada más profunda sobre usos y costumbres en la vida cotidiana.

d) Mujeres de la Revolución

Texto introductorio

Los principales *protagonistas de la historia*... ¿siempre han sido hombres? ¿Quiénes cuentan la historia? ¿Qué lugar han tenido y tienen las *mujeres* en los relatos históricos? ¿Qué sabemos de las mujeres revolucionarias?

Consignas

- “1) Leé la info sobre *mujeres* que actuaron durante el *proceso revolucionario*. Las *mujeres* suelen no estar presentes en los *relatos históricos*. Por eso quisimos visibilizar su accionar y sus pensamientos durante este amplio proceso. No todas pensaron igual ni actuaron juntas. Fueron interviniendo en diferentes momentos y con diversas acciones. Pero estuvieron. A algunos *hombres* protagonistas de hechos históricos se los inmortaliza en *imágenes pictóricas*. De las *mujeres* hay menos representaciones. *Es hora de que las visibilicemos*. 2) Elegí a tu *revolucionaria* preferida. 3) Tomá su *imagen* y dale visibilidad. Sacate con ella una *selfie* usando el *marco del cuadro*. 4) Colocá una *marca* en el nombre de la mujer con la que te sacaste la *foto* y contá en breves palabras *por qué la elegiste*.

Los relatos tradicionales sobre el pasado no incluyeron la participación en procesos políticos de las mujeres ni las problemáticas por las que atravesaban



diversos actores sociales que no fueran los que detentaban el poder. La épica de la historia estuvo reservada a los varones, aunque tampoco a todos.

Con la elección de las mujeres presentadas “para visibilizar”, pretendimos una compenetración con sus historias, pensarlas como sujetos de la política, actuantes en un entramado de relaciones complejas, conflictivas, llevando adelante causas de diverso orden. Lejos de pretender romantizar ciertas figuras o ampliar el panteón de héroes de bronce, quisimos, antes que nada, dimensionar cuán lejos están los relatos escolarizados de nuevas preguntas que, principalmente en los últimos años, nos estamos haciendo sobre cuestiones de género en la historia, y especialmente, en la historia que nos resulta significativa.

e) Cocinando la Revolución

En este *stand* se tomó al ámbito de la cocina, el uso de ingredientes y los “toque personales” para elaborar algún plato como metáfora de construcción de un proyecto colectivo –el que se pudo, el que salió– a sabiendas que pudo



haber sido otro el que se llevara adelante. De hecho, el espacio se compartió con el *stand* “Otra receta”, donde se incluía a las ideas políticas y sociales de Artigas, que serían un tiempo después muy distintas a las ideas dominantes que se habían instalado entre los políticos de Buenos Aires sobre cómo organizar al futuro país. De esta forma, optamos por trabajar la dimensión política, mostrando ideas, propuestas, conflictos, actores y sectores que van a disputar poder, ya que no siempre son los mismos los que van a ejercerlo (Di Meglio, 2009).

Texto introductorio

Todos conocemos alguna *receta*. Pero a ninguno nos sale igual. ¿Por qué? Porque cada uno le pone *sus ingredientes* y tiene *sus secretos*. Cada uno agrega lo que le parece más rico, gustoso, correcto, suave o fuerte. Y quizás, otro día la prepara distinto.

En fin, *las recetas únicas no existen*. Y menos mal, porque nos perderíamos una gran variedad de matices y manjares.

¿Con qué ingredientes se cocinó la Revolución de Mayo?

Consignas

- “1) Lee la *información* sobre los integrantes de la *Primera Junta*. 2) ¿Qué habrán aportado los integrantes de la Primera Junta y su gente a la Revolución de Mayo? Sacá un papelito de cada frasco y escribí qué *ingrediente* pensás que aportó cada uno. 3) Colocá esos ingredientes en la *olla*. 4) *Para mirar y pensar...* [Imágenes con representaciones pictóricas de la Semana de Mayo; textos sobre otros actores políticos]. 5) Si vos hubieras estado en esos días... ¿qué ingrediente habrías aportado? Escribilo en un papelito, sacale una *foto* y colocá tu ingrediente en la *olla*. Revolvé hasta obtener *tu revolución preferida*.”



De este modo intentamos romper con la idea de revolución armónica cuyos principales exponentes pensaban lo mismo. Aunque la actividad haya estado direccionada a trabajar sobre los miembros de la Junta y sus diferencias, ofrecimos relatos sobre otros actores sin los cuales no habría sido posible una revolución que se desplegó en el tiempo.

La propuesta de situarse como actores sociales en ese pasado instó a meditar la toma de postura y a pensarse como artífices políticos de ese proceso, que, como mencionamos, involucró a más personas que los nueve miembros de la Junta Provisional Gubernativa. Lejos de presentar una propuesta anacrónica, pretendimos dimensionar la complejidad del contexto y visibilizar que siempre los actores y grupos toman decisiones, definen estrategias, aportan sus ideas, defienden intereses y posturas en el devenir histórico.

En otros *stands* se trabajó con los primeros años de la Revolución: qué proyectos se iban construyendo; cómo se resolvían la legitimidad, el consenso y los conflictos; cómo las sociedades se involucraban en el devenir revolucionario y cómo se producía el diálogo con el contexto.

f) Rompecabezas de la Patria... y de la Patria Grande

Texto introductorio

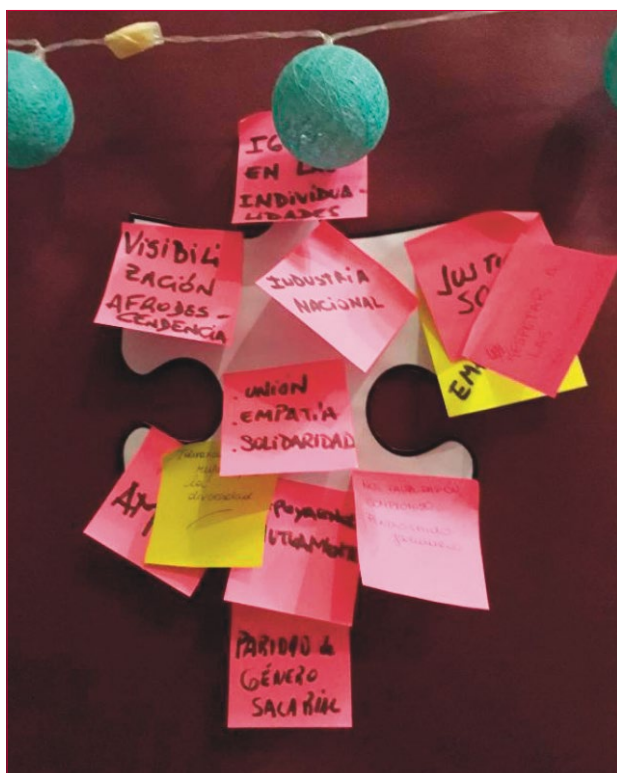
Muchos y muchas se han roto la cabeza pensando y accionando para la constitución de un país acorde a sus ideas e intereses. Personas y grupos, a lo largo de nuestra historia, pujaron por definir un *proyecto de país*. Algunos priorizaron sus intereses de clase, otros quisieron un país más inclusivo. Algunos se ocuparon de garantizarse privilegios, otros, de garantizar derechos sociales. Si bien no se puede polarizar entre “unos y otros” por todos los matices resultantes, en líneas generales, se fueron constituyendo dos visiones de Estado con tendencia y posibilidad hegemónica. Tanto es así que aún hoy nos seguimos *rompiendo la cabeza* para definir qué país queremos, *qué proyecto de país* nos representa, qué nos falta para esa construcción, si nos pensamos solos o como región con historias y problemas comunes.

Y para vos... ¿qué nos falta? ¿Qué piezas les faltan a estos rompecabezas?

Consigna

“Para vos... ¿qué piezas les faltan? Poné tus piezas... a lo mejor, entre todos, armamos este rompecabezas”.

Las decisiones políticas del pasado (en plural) tienen implicancias en el presente. Sabemos que son leídas de manera distinta por los diferentes discursos que circulan sobre el pasado y el presente. Incluso, aquellas disputas que



se dan hoy, tendrán su correlato en el futuro país que podamos construir. El aporte de cada uno, sintetizado en piezas de rompecabezas, con el objetivo de dar forma a algún proyecto desde las propias interpretaciones, pone sobre relieve la necesidad de la construcción colectiva en la definición de cualquier proyecto. Sin mirar el pasado con criterios del presente ni establecer puentes lineales, se trata de poder resignificarlo para, desde el rol político que tenemos como docentes, ser actores sociales más activos en nuestra historia y en la construcción de la conciencia histórica y política.

IMPACTO PARCIAL EN LOS Y LAS ESTUDIANTES

El impacto de la experiencia resulta difícil de medir aunque no imposible. Hay variables más inmediatas que otras. Una variable inmediata es la asistencia. *La Revolución que nos mira* convocó a casi 200 estudiantes de profesorado, a docentes y autoridades en una sola jornada, por lo que la participación fue masiva. Otra variable es la producción en el contexto de cada actividad. Por las producciones (todas pertinentes) calculamos entre 30 y 70 participantes en cada *stand*. La siguiente variable inmediata es la encuesta final, aunque fue de carácter voluntario. Por medio de ella pudimos saber que todos los stands fueron valorados positivamente. El *stand* que generó más impacto fue *Mujeres revolucionarias*, ya que la mayoría de los y las participantes desconocían a las mujeres seleccionadas y su accionar.

Otras variables para considerar el impacto ya tienen que ver con la enseñanza:
1) devoluciones sobre el evento de los y las estudiantes cursantes de la asignatura,



con sistematizaciones de actividades, análisis y reflexión; 2) producción por parte de los y las estudiantes de secuencias didácticas –ya sea para la aprobación de la materia o para sus prácticas de nivel primario– sobre alguno de los recortes ofrecidos en el evento, con incorporación de algunas de las estrategias vivenciadas u otras similares y su correspondiente fundamentación.

1) Devoluciones

Algunos de los aspectos valorados por los y las estudiantes en las devoluciones:

- La claridad de las consignas en cada una de las propuestas.
- El uso de fuentes, como hace referencia este comentario: “una historia donde las fuentes, a partir de los textos proporcionados y a través de las láminas, juegan un papel decisivo a la hora de brindarnos información, permitiéndonos extraer conclusiones”.
- Propuestas que incluyeron ponerse en el lugar de distintos actores sociales.
- El diálogo entre el desarrollo de la asignatura desde el aula y las propuestas de la jornada.

Opiniones en voces estudiantiles:

- “Experiencias como las de la jornada dan ganas de enseñar, de pensar propuestas, de mejorar la transposición didáctica”.
- [Nos] “invitó a nosotros, alumnos, a reflexionar acerca de las experiencias que otras personas vivieron en el pasado y así poder comprender el presente”.
- [A partir de la jornada] “también pude estar mucho más presente en cuanto a hechos históricos que se dieron en el transcurso de la cursada, como las elecciones en nuestro país y los países vecinos, el levantamiento popular que se dio en Chile y la posterior represión de las fuerzas, la liberación de Lula y el golpe de Estado en Bolivia”.

2) Propuestas didácticas

Las secuencias didácticas elaboradas por los grupos de estudiantes presentaron una diversidad mayor de temáticas con una fundamentación más sólida y estrategias más creativas. Muchas se apropiaron de la propuesta de *stands* con los recortes seleccionados u otros diferentes; otras propusieron, además, situaciones lúdicas, periodizaciones originales, disposiciones más desestructuradas del espacio de aprendizaje, incorporación de TIC.

ASTERISCOS PARA ÉPOCAS DE ASPO, DISPO Y VIRTUALIDAD

En el 2020, con las restricciones de la pandemia, desarrollamos una propuesta virtual. Realizamos cinco *spots* sobre algunos de los *stands* de la jornada *La Revolución que nos mira* en vísperas de la conmemoración de la Revolución



de Mayo, que difundimos en redes sociales y en grupos de estudiantes. Se pueden ver en el canal de YouTube⁵ de la Cátedra y en el Facebook⁶ de nuestra institución.

En 2021 brindamos encuentros virtuales en formato de taller con estas mismas temáticas.

REFLEXIONES FINALES

Como formadoras docentes asumimos el desafío de enfrentar la enseñanza del pasado de un modo que creemos, original. Aun así, sabemos que hay mucho más por hacer y deshacer, revisar, poner en cuestión, problematizar, y que el trabajo que hay por delante sigue siendo enorme.

Con esta experiencia procuramos hacer un aporte en función de desmitificar (Zelmanovich, 1994) y desacralizar los relatos hegemónicos acerca del pasado, desnaturalizar la mirada tradicional sobre el período revolucionario, reflexionar sobre las representaciones sociales desprovistas de toda significación histórica, cuestionarnos sobre las tradiciones enraizadas, fomentar la construcción de nuevos significados. Como afirman Monteleone y otros (2021): “Se trata de repensar los sentidos de la identidad nacional y significados tradicionalmente patrióticos en propuestas pedagógicas críticas que pongan en tensión el sentido común de las tradiciones y los conflictos en los distintos procesos históricos y espaciales de nuestro país” (p. 8).

La propuesta interactiva se potenció con una espacialidad exclusiva, llamativa y particular para cada actividad, con textos amigables, consignas originales y realizables, con una variedad de fuentes escritas y visuales, con objetos para manipular o intervenir; con propuestas de juego mediadas. Fue una invitación a lo inesperado, donde los y las participantes se vieron implicados desde la imprevisibilidad, la ambigüedad, el derecho a la curiosidad, la significación subjetiva. Buscamos brindar una oportunidad de juego, de improvisación, de desarme de la forma tradicional de aprendizaje y enseñanza. Los y las estudiantes pudieron expresarse, manifestarse, reconocerse como actores sociales, implicarse en su alteridad: confrontar, conformar y transformar la propia subjetividad, entendida como el espacio de negociación continua desde donde experimentamos el mundo.

También fue concebida desde su impacto en lo didáctico al proporcionar herramientas para que las y los futuros docentes se animen a proponer la enseñanza de las Ciencias Sociales desde lo lúdico, lo inesperado, la corporalidad y asuman el diseño de sus propuestas desde enfoques renovados, que recuperen a los diversos actores sociales partícipes de todo proceso histórico, que consideren la complejidad del trabajo con el tiempo histórico sin que esto los paralice. Además,

5. <https://www.youtube.com/channel/UC1n3Ci4rS0jTdh-i4HAIBQg>

6. <https://www.facebook.com/profile.php?id=100008194742426>

problematicen y establezcan puentes con el pasado con preguntas desde el presente, cuestión por la que atravesó también esta jornada.

La experiencia salió del ámbito de la educación formal pero necesariamente con su aporte para adentrarse en una propuesta de aprendizaje con un alto grado de informalidad, donde a través de situaciones lúdicas, de actividades novedosas, se intentó tejer una huella para atesorar como futuros docentes, como sujetos activos que trazan caminos propios en la tarea pedagógica.

Como afirman Unda Bernal y Martínez Boom (2002), “los maestros somos sujetos de la pedagogía y también sujetos de la política cuando, más allá de cualquier voluntarismo, devenimos en actores de nuestro propio destino y, a partir de la interrogación de lo que nos plantea la práctica, construimos un saber que nos es propio: el saber pedagógico”.

Cerramos con la devolución que nos hizo una estudiante:

Ese fin de semana fui a lo de mi mamá (...), me puse a contarle sobre la jornada, de las corrientes historiográficas, de la historia tradicional que nos enseñaron en la escuela en comparación con la historia social. De la Revolución, que no fue algo tan simple de una semanita, que llevó años ese proceso. Ella corrió a la biblioteca y trajo un manual que no nos acordábamos bien si era mío o de mi hermana. Buscó la Revolución y seguimos charlando acerca de los actores sociales que participaron de ella. Fue un momento tan lindo que decidí fotografiarlo.

¿Reformulaciones? A futuro, muchas. ¿Reflexiones? Más todavía. Pero valió la pena como experiencia pedagógica también nuestra, para seguir problematizando y pensando la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales.

Recepción: 11 de octubre

Aceptación: 6 de noviembre

BIBLIOGRAFÍA

- Arata, N. y Carnevale, M. G. (2014). *Efemérides. Una oportunidad para pensar la vida en común*. Colección Caminos de Tiza. Buenos Aires: Editorial Mandioca.
- Ascencio, M. y Pol, E. (2002). *Nuevos escenarios en educación*. Buenos Aires: Editorial Aique.
- Di Meglio, G. (2010). Algunas claves de la revolución en el Río de la Plata (1810-1820). *Estudios Ibero-Americanos. PUCRS*, 36(2), 266-287.
- Edelstein, O. y Tabakman, S. (2013). *La enseñanza de las Ciencias Sociales en espacios expositivos*. Buenos Aires: Nazhira.
- Gojman, S. (1999). La historia: una reflexión sobre el pasado. Un compromiso con el futuro en B. Aisenberg y S. Alderoqui (comps.), *Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Huizinga, J. (1938). *Homo ludens*. Madrid: Alianza Emecé.



- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura*. México: FCE.
- Monteleone, A., Ramos, R. y Segovia Iglesias, S. (2021). *Día de la diversidad cultural: algunas propuestas didácticas desde la Enseñanza de las Ciencias Sociales en el Nivel primario*. El Bolsón: IFCD.
- Unda Bernal, M. del P. y otros. (2002). La experiencia de expedición pedagógica y las redes de maestros: ¿otros modos de formación? *Perspectivas*, XXIII(3), septiembre.
- Zelmanovich, P. (1994). *Efemérides, entre el mito y la historia*. Buenos Aires: Paidós.

