



UNED

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN



**MÁSTER UNIVERSITARIO EN FORMACIÓN DEL
PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
OBLIGATORIA Y BACHILLERATO, FORMACIÓN
PROFESIONAL Y ENSEÑANZAS DE IDIOMAS**

Especialidad de Lengua Castellana y Literatura

TRABAJO FIN DE MÁSTER

**El teatro de María Rosa de Gálvez
en el contexto de la Ilustración.
Unidad didáctica para 1.º de Bachillerato**

M.^a Sheila Díez Dorado

Tutora: Raquel García-Pascual

CURSO 2021/22. Convocatoria: junio de 2022

**DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA DEL TRABAJO CIENTÍFICO PARA LA
DEFENSA DEL TRABAJO FIN DE MÁSTER**

Fecha: 18/05/2022

Quién suscribe:

Autor(a): M.^a Sheila Díez Dorado

DNI/NIE/Pasaporte: 04187896X

Hace constar que es autor(a) del trabajo:

El teatro de María Rosa de Gálvez en el contexto de la Ilustración. Unidad didáctica para 1.º de Bachillerato

En tal sentido, manifiesto la originalidad de la conceptualización del trabajo, interpretación de datos y la elaboración de las conclusiones, dejando establecido que aquellos aportes intelectuales de otros autores se han referenciado debidamente en el texto de dicho trabajo.

DECLARACIÓN:

- ✓ Garantizo que el trabajo que remito es un documento original y no ha sido publicado, total ni parcialmente por otros autores, en soporte papel ni en formato digital.
- ✓ Certifico que he contribuido directamente al contenido intelectual de este manuscrito, a la génesis y análisis de sus datos, por lo cual estoy en condiciones de hacerme públicamente responsable de él.
- ✓ No he incurrido en fraude científico, plagio o vicios de autoría; en caso contrario, aceptaré las medidas disciplinarias sancionadoras que correspondan.

Fdo.:



Resumen: El presente TFM incluye una propuesta de unidad didáctica dentro de la materia de “Lengua Castellana y Literatura” impartida en 1.º de Bachillerato. El objetivo que se propone dicha unidad es el de rescatar la labor de las dramaturgas del periodo ilustrado español, con especial atención a una figura excepcional, María Rosa de Gálvez. La obra teatral de esta autora se inserta en las coordenadas del movimiento ilustrado y de la estética neoclásica y como la de la mayoría de los autores del periodo apunta los nuevos aires prerrománticos de principios del siglo XIX. Constituye, por tanto, un referente perfecto y completamente válido para el estudio del género dramático en el periodo de la Ilustración española en aula de 1.º de Bachillerato. Se incluye una extensa fundamentación teórica, así como la concreción del proceso de enseñanza/aprendizaje, con una descripción del desarrollo de las distintas sesiones programadas para su impartición en el aula, en un contexto educativo real.

Palabras clave: María Rosa de Gálvez, estudios de género, dramaturgas de la Ilustración, teatro neoclásico, *Safo*, *Un loco hace ciento*.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
1. SÍNTESIS PERSONAL DE LOS CONOCIMIENTOS APORTADOS POR LAS DIFERENTES MATERIAS DEL MÁSTER.....	2
1.1. Módulos genérico y específico	2
1.2. Prácticum.....	5
1.3. Competencias adquiridas.....	6
2. UNIDAD DIDÁCTICA: EL TEATRO DE MARÍA ROSA DE GÁLVEZ EN EL CONTEXTO DE LA ILUSTRACIÓN.....	8
2.1 Contextualización de la unidad didáctica en la programación de la asignatura y en el centro de enseñanza	8
2.2. Relevancia del tema y propuestas de mejora en la docencia de “Lengua Castellana y Literatura” de 1.º de Bachillerato	9
2.3. Objetivos, fundamentación teórica y metodología	12
2.3.1. Objetivos	12
2.3.2. Fundamentación teórica.....	13
2.3.3. Metodología	24
2.4. Competencias clave, habilidades, elementos transversales y estrategias de aprendizaje.....	26
2.4.1. Competencias clave	26
2.4.2. Habilidades	30
2.4.3. Elementos transversales. Actitudes y valores.....	30
2.4.4. Estrategias de aprendizaje	31
2.5. Contenidos.....	32
2.5.1. Temario.....	32
2.5.2. Textos y lecturas	32
2.6. Materiales didácticos.....	33
2.7. Organización y secuenciación de la unidad didáctica.....	34
2.7.1. Cronograma	34
2.7.2. Descripción de las sesiones en el aula.....	35
2.7.3. Tareas.....	45
2.8. Evaluación.	45
2.8.1. Evaluación del alumnado	45
2.8.1.1. Criterios y estándares de evaluación	45
2.8.1.2. Técnicas e instrumentos de evaluación	48

2.8.1.3. Criterios de calificación de la unidad didáctica.....	50
2.8.2. Evaluación del proceso de enseñanza/ aprendizaje.....	51
CONCLUSIONES	52
BIBLIOGRAFÍA.....	53
Referencias legislativas.....	53
Bibliografía general.....	53
ANEXOS.....	58
ANEXO I. Biografía de María Rosa de Gálvez	58
ANEXO II. Temario.....	61
ANEXO III. Lecturas	66
ANEXO IV. Actividades	68
ANEXO V. Presentación de los contenidos	74
ANEXO VI. Webquest: Dramaturgas Españolas en la Ilustración.....	84
ANEXO VII. Muro colaborativo padlet.....	92

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo consiste en una propuesta de unidad didáctica para 1.º de Bachillerato, que gira en torno a la labor de la dramaturga María Rosa de Gálvez en el contexto de la Ilustración española.

Este trabajo, dirigido y tutelado por la profesora Raquel García-Pascual, se inserta dentro de las actividades del Centro de Investigación de Semiótica Literaria, Teatral y Nuevas Tecnologías (SELITEN@T), dirigido por el profesor José Romera Castillo.

El planteamiento inicial parte del interés particular de quien suscribe el trabajo y de quien lo tutoriza por los estudios de género y el teatro español actual creado por mujeres.

Apoyándonos en el marco legislativo vigente en nuestro sistema educativo y en la necesidad de replantearse la presencia de figuras femeninas, ya no solo en los currículos educativos, sino también dentro del canon oficial, nos proponemos desarrollar una unidad didáctica que contribuya a paliar la deficiente representación de las dramaturgas españolas en los libros de texto, contribuyendo al aumento de los referentes femeninos para nuestras y nuestros estudiantes y situando a María Rosa de Gálvez en el lugar que le corresponde en la historia de la literatura, tanto por su originalidad como por su excepcionalidad. Concretamente, como una de las mayores representantes de nuestro teatro de finales del siglo XVIII y principios del siglo XIX, puesto que fue reconocida en su época, y algunas de sus obras fueron publicadas en la Imprenta Real y representadas con éxito en los principales teatros madrileños, incluso de manera póstuma. Sin embargo, quedó relegada del canon oficial, su presencia invisibilizada y no fue hasta casi la última década del siglo pasado cuando empezó a recuperarse su figura, gracias, sobre todo, a los estudios de Daniel Whitaker (1992), la tesis de Julia Bordiga (1996), las ediciones de Fernando Doménech (1995), René Andioc (2001) o los estudios de Helena Establier (2005 y 2012). A ello se añade que algunas de sus obras han vuelto a pisar los escenarios después de casi dos siglos, muestra de su actualidad. Rafael Torán dirigió en 1997 y 1999 dos lecturas dramáticas de *Safo*, en Málaga; Javier Sahuquillo realizó una adaptación de *La familia a la moda*, que se presentó bajo el título de *Modern Family*, en abril de 2014, en la RESAD; y, por su parte, Juan Antonio Hormigón realizó una adaptación de *El egoísta* (comedia nunca estrenada de María Rosa de Gálvez), que se publicó en 2014.

Asimismo, nos acercaremos a la interpretación de lo femenino que se desprende de la obra de María Rosa de Gálvez que, como veremos, tiene mucho de feminista *avant*

la lettre, y presenta un punto de vista que, aunque se mueve dentro de los límites de la ideología ilustrada, supone una nota de disidencia al divulgar nuevas imágenes de mujer. Desde este punto de vista, dentro del teatro galveciano seleccionaremos algunos fragmentos de sus obras teatrales *Safo* (1804) y *Un loco hace ciento* (1801), buen ejemplo esta última de la comedia ilustrada de costumbres, que permitirá trabajar con los estudiantes dicho género, mientras que la primera, aunque no se trate de una tragedia sino de un drama trágico, los acercará a esta otra modalidad dramática. Se trata de dos obras breves, de un único acto ambas, lo que las hace más manejables y sencillas de trabajar con el alumnado de 1.º de Bachillerato, y abre la posibilidad de que se anime a su lectura completa. Además, por los temas que presentan, ambas facilitan un acercamiento al periodo desde una perspectiva de género, en la medida en que permiten cuestionar los estereotipos vinculados a los personajes femeninos tradicionales.

1 SÍNTESIS PERSONAL DE LOS CONOCIMIENTOS APORTADOS POR LAS DIFERENTES MATERIAS DEL MÁSTER

El presente Trabajo Fin de Máster, en el que propondremos una unidad didáctica para la asignatura de “Lengua Castellana y Literatura” para 1.º de Bachillerato, debe entenderse como el resultado de los procesos de aprendizaje llevados a cabo por la alumna que lo suscribe a lo largo del *Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria, Bachillerato, Formación Profesional y Escuelas de Idiomas* impartido en la UNED. Este proyecto puede considerarse, en sí mismo, como colofón de las destrezas adquiridas durante dicho máster.

A continuación, ofreceremos una pequeña síntesis de los conocimientos más relevantes que las diferentes materias han aportado y de las experiencias vividas durante el periodo de realización de prácticas en un centro educativo, y que son pertinentes para el desarrollo y elaboración de un trabajo como el presente.

1.1. Módulos genérico y específico

Las diferentes asignaturas cursadas, tanto en el módulo genérico como específico, han contribuido en diferentes grados a que sea posible, ahora, presentar este proyecto.

Algunas de las asignaturas del módulo genérico pertenecientes al primer cuatrimestre han sido fundamentales para la adquisición de aprendizajes básicos acerca del sistema educativo español, su configuración, el marco legislativo (básico a la hora

de diseñar una programación didáctica y las correspondientes unidades didácticas que la componen), así como sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En este sentido, la asignatura de *Procesos y Contextos Educativos* ha contribuido decisivamente a la comprensión de los procesos de interacción y comunicación que se llevan a cabo entre los distintos agentes educativos. Dentro del aula resulta clave el clima que se establezca, las relaciones de liderazgo, etc. que repercuten directamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por tanto, comprender y analizar estos factores es esencial a la hora de diseñar una unidad didáctica como la que nos proponemos, ya que es muy importante predecir, en cierto modo, la predisposición de los estudiantes a aceptar la presentación de determinados contenidos y metodologías a los que están menos habituados, en nuestro caso la perspectiva de género. Pero también han sido muy relevantes los temas relacionados con el clima institucional y el Proyecto Educativo y la mejora de la calidad de los centros.

Por su parte, la asignatura de *Sociedad, Familia y Educación* ha contribuido a comprender las influencias recíprocas que se establecen entre la educación y la sociedad y los nuevos retos de la educación en el contexto de la *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. En concreto, el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (2015: 19), debe estar presente en cada uno de los retos que desde el sistema educativo se propongan, y, por tanto, también lo ha de estar en un proyecto como el que aquí se presenta. Este objetivo es el que ha inspirado las actitudes y valores que se trabajarán con el alumnado en el desarrollo de la unidad didáctica propuesta, y con los que se pretende formar ciudadanos activos que participen en la sociedad, de ahí que también hayamos optado por las actividades de debate en el aula. En esta asignatura se han trabajado las rúbricas de evaluación y su utilidad, y se ha trasladado dicho aprendizaje a este TFM.

Ya en el segundo semestre, *Diseño y Desarrollo del Currículo* nos ha acercado al descubrimiento de los componentes del currículo y a la importante labor del docente como mediador entre el currículo oficial y el discente, construyendo el llamado currículo real, a través de las experiencias en el aula, las tareas, las actividades, las relaciones que se establecen, etc. En el planteamiento de este trabajo se ha reflexionado mucho sobre los contenidos del currículo oficial y la pertinencia y justificación de la inserción en él de nuevos protagonistas, que no han sido considerados, tradicionalmente, dentro del canon oficial. También se ha tratado la idoneidad o no de los libros de texto como material didáctico. Para el desarrollo de la unidad que aquí proponemos lo hemos descartado y hemos optado por la elaboración de material propio, más adecuado a los

contenidos y a la perspectiva de género, teniendo en cuenta, además, al alumnado al que va dirigida.

Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa nos ha introducido en el estudio de los modelos de innovación docente y en la construcción de modelos didácticos innovadores aplicables a la docencia real. Para la elaboración de esta unidad didáctica se han tenido en cuenta varios de los modelos propuestos, entre ellos el constructivista, el colaborativo o el modelo TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) y siempre con la vista puesta en las metodologías activas que convierten al estudiante en el protagonista de su propio aprendizaje. Esta asignatura nos ha permitido trabajar, desde nuestras respectivas especialidades, en la elaboración de unidades didácticas para contextos específicos, lo que ha sido útil para conseguir más soltura en la elaboración de este TFM. Ha sido muy importante y revelador descubrir que el binomio innovación- TIC no va siempre de la mano, y que la innovación puede estar presente de muchas formas distintas. Nuestra aportación innovadora para la unidad didáctica que proponemos parte ya desde el mismo planteamiento de esta desde una perspectiva de género, aunque también hemos empleado herramientas relacionadas con las nuevas tecnologías, pero intentando que supongan una contribución al aprendizaje y el conocimiento.

Por último, *Aprender y Motivar en el Aula* nos ha permitido profundizar acerca de los procesos y estrategias de aprendizaje y en la identificación de las variables que intervienen en las situaciones educativas y que promueven un aprendizaje significativo y funcional. La consecución de este tipo de aprendizajes ha sido uno de los principales motores que nos ha conducido en la elaboración de la unidad didáctica que aquí se presenta. Las aportaciones de esta asignatura en relación con el aprendizaje cooperativo han sido esenciales a la hora de diseñar algunas de las actividades que se proponen.

Centrándonos en el módulo específico, la materia *Claves de la Literatura Castellana en el Aula* realiza una contribución muy importante a la realización de trabajos de investigación, profundización, crítica y síntesis, la búsqueda de información bibliográfica relacionada con la literatura castellana, el trabajo autónomo, etc., elementos esenciales también para la realización de este TFM.

Las aportaciones de *Actualización de Recursos en Lengua Castellana y Literatura* han sido fundamentales, en el sentido de que han supuesto un acercamiento al valor formativo de nuevos recursos para la enseñanza de la materia, que han sido descubiertos gracias a esta asignatura. Además, la forma de trabajo propuesta por el

equipo docente contribuye a desarrollar en el estudiante técnicas de búsqueda, elaboración y presentación de información, favoreciendo su evaluación crítica, la indagación, la planificación, el contraste y exposición adecuados. Por lo tanto, la aplicabilidad de este sistema es idóneo para la elaboración del TFM.

Por su parte, *Diversidad Lingüística en el Aula de Lengua Castellana* nos familiariza con una realidad muy presente en el sistema educativo español, ayudándonos a tomar conciencia de la diversidad lingüística y cultural. Afrontar los desafíos que plantea la educación multicultural y multilingüe es un reto que deberá estar presente en cualquier intervención educativa que se plantee.

1.2. Prácticum

El Prácticum es, sin duda, la asignatura del Máster que más ha contribuido con sus aprendizajes a la consecución de este trabajo, tanto en su fase inicial, durante el primer cuatrimestre, como, sobre todo, la realización de prácticas en el centro colaborador.

La mencionada fase inicial acerca al discente a ciertos aspectos teóricos necesarios para comprender el funcionamiento del sistema educativo y de los centros escolares, la legislación vigente, de la que se hace una buena recopilación que resultará muy práctica para su aplicabilidad al TFM. Además, una de las propuestas que se trabajaron en esta fase se relacionaba directamente con las metodologías de aprendizaje activas, que se han tenido muy presentes en la propuesta de unidad didáctica que se presenta en este trabajo.

Las prácticas en el centro educativo suponen una verdadera escuela de aprendizaje práctico de lo que supone la docencia directa y de todas las funciones y tareas que debe desempeñar el profesorado: labores docentes, administrativas, tutoriales y orientadoras, formación continua, etc., así como de la gran responsabilidad que conlleva esta profesión. La experiencia en el centro de prácticas es, en este sentido, sumamente enriquecedora para los y las discentes. El poder conocer tan de cerca la profesión docente y la realidad de las aulas y los centros educativos es esencial para empezar a aterrizar en el mundo de la educación y para tomar conciencia de la labor tan increíble que se lleva a cabo en las instituciones educativas.

La experiencia de impartir docencia directa ayuda a afrontar la responsabilidad que supone estar a cargo de un grupo de estudiantes, de descubrir todos esos procesos de interacción aprendidos previamente en otras asignaturas, de poner en práctica, en definitiva, todos los conocimientos teóricos previos. El tener que exponer en el aula una unidad didáctica de elaboración propia, es esencial para percatarse de la aplicabilidad

real de los planteamientos que se hicieron sobre el papel. En este sentido, la autoevaluación de la práctica docente ha sido esencial a la hora de proponer actividades para esta unidad didáctica, puesto que de los errores se pueden extraer aprendizajes significativos, tanto o más que de los aciertos.

Durante la realización de las prácticas se tiene la oportunidad de conocer diferentes estilos docentes, pero también diferentes modos de aprendizaje por parte del alumnado.

Esencial para la puesta en marcha de esta propuesta es el análisis del contexto educativo que se realizó durante el periodo de prácticas. La unidad didáctica que aquí se plantea se ha elaborado teniendo en cuenta la realidad de un centro educativo concreto, y de un grupo-clase particular, al que se ha conocido, con el que se ha trabajado. Esto permite dar respuesta a las necesidades de dicho grupo, teniendo en cuenta sus características particulares, sus estrategias de aprendizaje, etc. y respaldar, en cierto modo, la aplicabilidad de la unidad didáctica en dicho contexto.

1.3. Competencias adquiridas

La siguiente tabla recoge el grado de adquisición por parte de la alumna de las competencias prevista para el máster:

COMPETENCIA	GRADO DE ADQUISICIÓN			
	NO ADQ	ADQUIRIDA		
		R	B	MB
COMPETENCIAS BÁSICAS				
(CB6) Poseer y comprender conocimientos que aporten una base u oportunidad de ser originales en el desarrollo y/o aplicación de ideas, a menudo en un contexto de investigación.			✓	
(CB7) Aplicar los conocimientos adquiridos y capacidad de resolución de problemas en entornos nuevos o poco conocidos dentro de contextos más amplios (o multidisciplinares) relacionados con su área de estudio.			✓	
(CB8) Integrar conocimientos y enfrentarse a la complejidad de formular juicios a partir de una información que, siendo incompleta o limitada, incluya reflexiones sobre las responsabilidades sociales y éticas vinculadas a la aplicación de conocimientos y juicios.			✓	
(CB9) Comunicar sus conclusiones y los conocimientos y razones últimas que las sustentan a públicos especializados y no especializados de un modo claro y sin ambigüedades.			✓	
(CB10) Poseer las habilidades de aprendizaje que permitan continuar estudiando de un modo que habrá de ser en gran medida autodirigido o autónomo.				✓

COMPETENCIAS GENERALES				
(CG1) Conocer los contenidos curriculares de las materias relativas a la especialización docente correspondiente, así como el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje respectivos.				✓
(CG2) Planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje potenciando procesos educativos que faciliten la adquisición de las competencias propias de las respectivas enseñanzas, atendiendo al nivel y formación previa de los estudiantes, así como la orientación de los mismos, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.				✓
(CG3) Buscar, obtener, procesar y comunicar información (oral, impresa, audiovisual, digital o multimedia), transformarla en conocimiento y aplicarla en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las materias propias de la especialización cursada.				✓
(CG4) Concretar el currículo que se vaya a implantar en un centro docente participando en la planificación colectiva del mismo; desarrollar y aplicar metodologías didácticas tanto grupales como personalizadas, adaptadas a la diversidad de los estudiantes.			✓	
(CG5) Diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad, la toma de decisiones y la construcción de un futuro sostenible.				✓
(CG6) Adquirir estrategias para estimular el esfuerzo del estudiante y promover su capacidad para aprender por sí mismo y con otros, y desarrollar habilidades de pensamiento y de decisión que faciliten la autonomía, la confianza e iniciativa personales.			✓	
(CG7) Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula, dominar destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar el aprendizaje y la convivencia en el aula, y abordar problemas de disciplina y resolución de conflictos.				✓
(CG8) Diseñar y realizar actividades formales y no formales que contribuyan a hacer del centro un lugar de participación y cultura en el entorno donde esté ubicado; desarrollar las funciones de tutoría y de orientación de los estudiantes de manera colaborativa y coordinada; participar en la evaluación, investigación y la innovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.				✓
(CG9) Conocer la normativa y organización institucional del sistema educativo y modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros de enseñanza.				✓
(CG10) Conocer y analizar las características históricas de la profesión docente, su situación actual, perspectivas e interrelación con la realidad social de cada época.				✓
(CG11) Informar y asesorar a las familias acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje y sobre la orientación personal, académica y profesional de sus hijos.			✓	
(CG12) Formar en el respeto a los derechos fundamentales y de igualdad entre hombres y mujeres, desde el respeto y promoción de los derechos humanos y de acuerdo con los valores propios de una cultura de paz y de valores democráticos.				✓
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS				
(CE7.1) Adquirir experiencia en la planificación, la docencia y la evaluación de las materias correspondientes a la especialización.				✓
(CE7.2) Acreditar un buen dominio de la expresión oral y escrita en la práctica docente.				✓
(CE7.3) Dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia.				✓
(CE7.4) Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación a partir de la reflexión basada en la práctica.				✓

2 UNIDAD DIDÁCTICA: El teatro de María Rosa de Gálvez en el contexto de la Ilustración.

2.1 Contextualización de la unidad didáctica en la programación de la asignatura y en el centro de enseñanza

La unidad didáctica que se ofrece a continuación se entiende enmarcada dentro de la programación didáctica anual de la asignatura “Lengua Castellana y Literatura” de 1.º de Bachillerato en el IES “Alonso de Covarrubias”, enclavado en la Villa de Torrijos, situada en la zona central de la provincia de Toledo (Castilla-La Mancha), y que cuenta con una población de 13.684 habitantes. En dicho centro se imparten enseñanzas de Educación Secundaria y Bachillerato¹. De titularidad pública, junto con el IES “Juan de Padilla”, da cobertura no solo a este municipio, sino a otros pueblos más pequeños de la comarca, población en la que se detectan diferentes niveles según la edad y la localidad de residencia. Por lo general, existe un amplio grupo de personas adultas sin estudios primarios y quienes tienen estudios de educación secundaria y superior se localizan principalmente en Torrijos. También hay que hacer notar la incorporación de alumnado de diferentes nacionalidades, además de la española: marroquíes, rumanos, colombianos, ecuatorianos, chinos, nigerianos, etc., entre otros.

“Lengua Castellana y Literatura” es una de las materias comunes de 1.º de Bachillerato, aunque el grupo-clase en el que se impartirá nuestra unidad será en la modalidad “Humanidades y Ciencias Sociales”, cuya aula está compuesta por diecinueve estudiantes que no presentan dificultad con el idioma, puesto que, aunque hay tres alumnos de origen marroquí, están escolarizados en el sistema educativo español desde la educación primaria. No es un grupo problemático ni conflictivo, y se puede trabajar muy bien con ellos, ya que se muestran respetuosos y colaborativos. La mayoría presta atención a las explicaciones, muestra interés y suele preguntar dudas. Sin embargo, hay una minoría que suele despistarse en clase y descuida el trabajo diario. En el grupo hay una alumna con necesidades educativas especiales derivadas de una discapacidad motórica (parálisis cerebral), que necesita ayuda para el desplazamiento, pero que no tiene dificultades para seguir la clase. En ocasiones necesita algo más de tiempo para hacer las pruebas escritas y una sesión al día permanece en un bipedestador, en el que puede escribir sin problemas.

¹ Se remite a la página web de IES Covarrubias en el que se exponen las materias obligatorias de Bachillerato: <https://elorienta.com/covarrubias/index.php?id=bachillerato>

La unidad didáctica se impartirá, conforme a la temporalización de la programación, al final del tercer trimestre, siendo la unidad 15 de un total de 16.

2.2. Relevancia del tema y propuestas de mejora en la docencia de “Lengua Castellana y Literatura” de 1.º de Bachillerato

En el actual marco legislativo en materia educativa de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha se encuentra aún vigente el *Decreto 40/2015*, de 15/06/2015, *por el que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha* (en adelante decreto de currículo CLM) en el que se concreta para esta comunidad el currículo básico establecido por el *Real Decreto 1105/2014*, de 26 de diciembre y que se encuentra en consonancia con la *Ley Orgánica 8/2013*, de 9 de diciembre, *para la Mejora de la Calidad Educativa* (en adelante LOMCE), si bien, esta ley, ha sido derogada por la actual *Ley Orgánica 3/2020*, de 29 de diciembre, *por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (en adelante LOMLOE).

La impartición de la unidad didáctica que proponemos, *El teatro de María Rosa de Gálvez en el contexto de la Ilustración*, en 1.º de Bachillerato responde a la distribución de contenidos determinada por el decreto de currículo CLM para la asignatura de “Lengua Castellana y Literatura”, que establece que, en dicho curso, dentro del Bloque 4: Educación Literaria “se realiza un recorrido por los principales movimientos literarios, sobre todo a través de la lectura de obras, fragmentos y autores representativos de la literatura española hasta el siglo XIX” (Consejería Educación, Cultura y Deporte, 2015: 19655). Por tanto, queda perfectamente justificada la inserción de esta unidad en dicho curso, en tanto en cuanto, el teatro de la Ilustración se encuentra dentro de esta horquilla temporal, y María Rosa de Gálvez es una de las autoras más representativas del panorama teatral de la época.

La situación en las programaciones didácticas de la literatura del siglo XVIII español, entre dos periodos tan florecientes como el Siglo de Oro y el Romanticismo, supone una clara desventaja para su estudio, a la que se suma su situación al final del tercer trimestre en el curso de 1.º de Bachillerato, lo que, muchas veces, se traduce en un paso volátil por la misma, debido a la escasez de tiempo, ante la llegada del final de curso. Es necesario, por tanto, reivindicar este periodo literario y, concretamente, su teatro, puesto que en el siglo XVIII continuaba siendo el género literario de mayor importancia social, y desde las tablas se difundieron las ideas reformistas ilustradas.

Por otro lado, en cuanto a la elección de María Rosa de Gálvez como autora representativa del periodo, debemos señalar que la LOMLOE en su Preámbulo

adopta un enfoque de igualdad de género a través de la coeducación y fomenta en todas las etapas el aprendizaje de la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la prevención de la violencia de género y el respeto a la diversidad afectivo-sexual, introduciendo en educación secundaria la orientación educativa y profesional del alumnado con perspectiva inclusiva y no sexista (Jefatura del Estado, 2020: 122871).

En este sentido queda justificada una propuesta como la presente, ya que dicha ley educativa promueve, además, la incorporación de la perspectiva de género. Asimismo, señala, como uno de los objetivos de bachillerato la necesidad de

fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades de mujeres y hombres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes, así como el reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la historia e impulsar la igualdad real y la no discriminación por razón de nacimiento, sexo, origen racial o étnico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad de género o cualquier otra condición o circunstancia personal o social (Jefatura del Estado, 2020: 122897).

Pero a pesar de la justificación legal para la inclusión de una unidad didáctica como la que nos proponemos en este TFM (en la que nos centraremos en una autora para el estudio de un periodo literario concreto) dentro de la programación de la asignatura de “Lengua Castellana y Literatura” del primer curso de Bachillerato, los manuales de texto de los bachilleres aún no cuentan entre sus páginas ni con la presencia de autoras, en general, ni con la de María Rosa de Gálvez, en particular². Situación que lleva a que los modelos culturales, que desde las aulas se ofrecen a la juventud, contribuyan a perpetuar el androcentrismo estructural presente en nuestra sociedad y constituyan un inmenso obstáculo en el camino hacia la igualdad entre mujeres y hombres. En este contexto, nos encontramos ante la necesidad de ofrecer a nuestro alumnado nuevos modelos culturales que permitan erradicar los estereotipos de género y dar visibilidad a la contribución inestimable de tantas mujeres silenciadas e invisibilizadas, ya que, sin ellas, nuestra historia literaria estaría incompleta. Máxime cuando esta falta de presencia no responde al hecho de que la nómina de literatas sea escasa o anecdótica. De hecho, si solo tuviésemos en cuenta el contexto de la Ilustración, en el que se inserta nuestra unidad, el número de autoras es bastante considerable. Además de María Rosa de Gálvez, encontramos a otras dramaturgas como María Lorenza de los Ríos, Marquesa de Fuerte-Híjar, Rita Barrenechea, Condesa del Carpio, Isabel María Morón, Mariana Cabañas, Gertrudis Condado, María Martínez Abello o Joaquina Comella Beyermón, a las poetisas Gertrudis Hore, Margarita Hickey, María Joaquina Viera y Clavijo y M.^a Nicolasa Helguero y Alvarado, además de la propia Gálvez y otras dramaturgas, la novelista Clara Jara de Soto, las ensayistas Josefa Amar

² Se ha detectado la presencia de dicha autora en algunos manuales como Alonso et al. (2019) o Barberá Naharro y Afonso de la Virgen (2019).

y Borbón e Inés Joyes, la tratadista Rita Caveda y Solares o las traductoras María Antonia del Río Arnedo y Cayetana de la Cerda y Vera, aunque muchas de las anteriores se acercaron a la literatura también a través de la traducción de textos extranjeros (García Garrosa, 2007; Martos / Neira, 2021). Como se puede comprobar, una nada desdeñable colección de “ilustradas” damas.

La elección de la figura de María Rosa de Gálvez como protagonista de una unidad didáctica sobre el teatro en el contexto ilustrado responde a la necesidad de hacer justicia a una dramaturga que “es probablemente la escritora dieciochesca más brillante y la personalidad creadora más interesante de la Ilustración, en el camino hacia el nuevo siglo”, como señalan Martos y Neira (2021: s/p), que ponen de manifiesto, además, la vívida conciencia que Gálvez tuvo, tanto de su originalidad y singularidad creativas como de su calidad literaria, de las que hizo gala en sus propias obras, tanto líricas como dramáticas, como en los paratextos que las acompañan (en las advertencias que la autora pone al inicio de sus obras publicadas) y sus cartas. Asimismo, junto a esta conciencia autorial, María Rosa de Gálvez demostró un firme compromiso en la defensa de la libertad e igualdad de la mujer, reivindicando su papel en la sociedad y su independencia frente al hombre. Por lo tanto, su presencia en un currículo de Bachillerato desde una perspectiva de género que contribuya al reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la historia y al impulso de la igualdad real y la no discriminación por razón de sexo, tal y como se recoge en la actual ley educativa (LOMLOE), es no solo necesaria, sino imprescindible. “Solo con adelantadas a su época como María Rosa Gálvez el universo femenino subirá peldaños en la escala de una consideración plena en el papel que en la sociedad merece la mitad de la humanidad” (Fernández Ariza, 2016: 528).

Los fragmentos que se han seleccionado para la impartición de la unidad didáctica pertenecen, principalmente, a *Un loco hace ciento* (1801), una comedia en un solo acto de Gálvez, la única que escribió en prosa, y que se estrenó el 3 de agosto de 1801 en el Teatro del Príncipe de Madrid, como fin de fiesta de la tragedia *Alí-Bek* de la misma autora. Los criterios de selección responden a la adecuación al grado de madurez del alumnado de 1.º de Bachillerato, ya que se trata de obras sencillas y de fácil lectura por su carácter lúdico, pero en las que están presentes muchas de las características del teatro neoclásico (regla clásica de las tres unidades: acción, espacio y tiempo; finalidad didáctica, planteamiento verosímil, etc.) y algunos de los temas y motivos propios de la Ilustración (la crítica a los matrimonios concertados, a las costumbres del momento y a la afición desmedida por las modas venidas de Francia, el rechazo de la ociosidad y la ignorancia, el interés por los avances técnicos, etc.).

También se trabajará con algún fragmento de *Safo* (1804), porque al tratarse de una pieza breve, resulta apropiada para un pequeño acercamiento al género trágico galveciano. Por último, estas obras ofrecen un prototipo de mujer que representa nuevos roles sociales, una mujer libre e inteligente, dueña de su propio destino, muy diferente del retrato de dóciles féminas que ofrecen los autores masculinos del periodo ilustrado. Por todo ello, las hemos considerado adecuadas para el estudio que, desde una perspectiva de género, nos proponemos.

2.3. Objetivos, fundamentación teórica y metodología

2.3.1. Objetivos

Como unidad didáctica inserta dentro de una programación didáctica para el primer curso de bachillerato, se tendrán en cuenta los objetivos generales previstos en el Art. 33 de la LOMLOE para Bachillerato, en especial:

- a) Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución española, así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.
- b) Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.
- c) Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes, así como el reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la historia e impulsar la igualdad real y la no discriminación por razón de nacimiento, sexo, origen racial o étnico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad de género o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.
- d) Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.
- e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana.
- g) Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.
- h) Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.
- k) Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.
- l) Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural (Jefatura del Estado, 2020: 122871).

Respecto a los objetivos de materia, el Decreto de currículo CLM, establece que “La asignatura de Lengua Castellana y Literatura tiene como principal objetivo el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, entendida en todas sus vertientes: pragmática, lingüística, sociolingüística y literaria” y, concretamente, “el bloque Educación literaria persigue el objetivo de hacer de los estudiantes lectores cultos y competentes” (Consejería Educación, Cultura y Deporte, 2015: 19037).

Por último, los objetivos didácticos específicos que se persiguen son:

- Identificar los géneros teatrales más característicos del siglo XVIII.
- Reconocer y analizar las características temáticas y formales del teatro neoclásico.
- Reconocer y valorar el papel desempeñado por las escritoras ilustradas, con especial atención a la dramaturga María Rosa de Gálvez
- Interpretar críticamente los textos dramáticos del periodo y detectar ideas que manifiesten la relación de las obras con su contexto histórico, artístico y cultural y relacionarlas con el contexto actual, estableciendo puentes entre ambos contextos.
- Acercarse a los textos desde una perspectiva de género.
- Participar en debates y coloquios sobre temas suscitados por la lectura de fragmentos de obras, paratextos, etc. del periodo.
- Escribir una escena teatral con intencionalidad didáctica y satírica, haciendo una crítica constructiva de la sociedad actual.
- Valorar el texto literario como fuente de placer y una forma de enriquecimiento personal.
- Utilizar de manera autónoma diferentes fuentes de información.
- Manifestar interés por el uso de las TIC.
- Aprender a trabajar en equipo, aportando ideas y escuchando las de los demás con el fin de valorar la importancia del aprendizaje cooperativo.
- Reflexionar sobre el propio proceso de aprendizaje para favorecer la autorregulación.
- Aprender a valorar el trabajo de los compañeros de forma crítica y justa.

2.3.2. Fundamentación teórica

La presente unidad didáctica se enmarca en el contexto de la Ilustración. El movimiento ilustrado supuso una renovación de la vida social y política del país y un giro en la literatura y el pensamiento anteriores. Si bien, este movimiento cristalizó en España de un modo diferente al resto de Europa, ya que la razón y la crítica ante el pasado se ven obligados a convivir con la tradición cristiana, sumamente arraigada en el país. Esto obligó a los ilustrados a suavizar las críticas y moderar la expresión, lo que conllevaría a que cayesen en ciertas contradicciones.

Las corrientes estilístico-literarias del siglo XVIII español parten del posbarroquismo, predominante en la primera mitad del siglo, aunque se mantendrá a lo largo de toda la centuria. En él que se deja sentir el influjo de los creadores del siglo anterior.

Como reacción antibarroca surge en Europa el Neoclasicismo, estilo que mejor define la literatura ilustrada y que supone una vuelta al mundo grecolatino y a las formas clásicas. Como señala Almela Boix, “su doctrina son las unidades y preceptos de la poética aristotélica, ‘reinventados’ por los críticos italianos, y llevadas a la práctica por los autores franceses” (2013: 22). Este estilo impone un modo de crear basado en la razón, la utilidad y la consecución de un fin didáctico y la imitación de la naturaleza. En el contexto de la Ilustración, “la literatura empieza a cobrar un sentido utilitario y cívico que no había tenido antes” (Suárez Miramón, 2011: 189) y se pone al servicio de la sociedad. El modelo teórico del neoclasicismo español es la *Poética o reglas de poesía en general y de sus principales especies* (1737) de Ignacio de Luzán, en la que sigue los preceptos aristotélicos y horacianos, aunque Luzán antepone la utilidad al deleite.

Por último, sin abandonar el espíritu reformador ilustrado, en las últimas décadas del siglo comienzan a aparecer algunas obras en las que el sentimentalismo cobra fuerza frente a la razón, y en las que se van abandonando la estética neoclásica. Es lo que se ha denominado prerromanticismo.

En lo que concierne al teatro en el siglo XVIII, en el que se centra esta unidad didáctica, este continúa siendo el género literario de mayor importancia social. En la primera mitad del siglo, el teatro posbarroco gozó de una gran popularidad en las tablas. Se trataba de un teatro que daba cabida a los lances más inverosímiles y aceptaba la intervención de elementos fantásticos, y en el que el efectismo y los trucos dejaron de estar al servicio de la trama para convertirse en el elemento principal. Su fin era entretener al público, que acudía en masa a verlo. Frente a él, los ilustrados propusieron un teatro diferente y se rebelaron contra la influencia de la comedia del Siglo de Oro, que pretendían desterrar y sustituir por el teatro neoclásico en boga en Europa. En su edición de *El sí de las niñas*, de Leandro Fernández de Moratín (2012), Mariela Insúa y Carlos Mata Induráin señalan las constantes polémicas entre los partidarios del teatro barroco frente a los clasicistas -que abogaban por el respeto de la regla de las tres unidades (acción, espacio y tiempo), el decoro, la verosimilitud, la enseñanza moral y el destierro de cualquier fantasía, además de la imposibilidad de mezclar los elementos trágicos con los cómicos en una misma obra- que incluso llevó a que en 1765 se prohibiesen los autos sacramentales y las comedias de santos por real cédula. Continúan estos autores destacando la concepción que los ilustrados tenían de la literatura, en general, y del teatro en particular, como “instrumento de educación del pueblo, manejado por el estrato social superior (los gobernantes e intelectuales)” (Insúa/ Mata Induráin, 2012: 20). Jovellanos en su *Memoria sobre las diversiones públicas* (leída en Junta Pública de la Real Academia de la Historia el 11 de julio de 1796) reconoce al

teatro como “el primero y más recomendado de todos los espectáculos, el que ofrece una diversión más general, más racional, más provechosa, y por lo mismo el más digno de la atención y desvelos del gobierno” y destaca su capacidad de estimular ideas y sentimientos, por lo que señala que

de este carácter peculiar de las representaciones dramáticas se deduce que el gobierno no debe considerar el teatro solamente como una diversión pública, sino como un espectáculo capaz de instruir o extraviar el espíritu, y de perfeccionar o corromper el corazón de los ciudadanos. Se deduce también que un teatro que aleje los ánimos del conocimiento de la verdad fomentando doctrinas y preocupaciones erróneas, o que desvíe los corazones de la práctica de la virtud excitando pasiones y sentimientos viciosos, lejos de merecer la protección merecerá el odio y la censura de la pública autoridad. Se deduce finalmente que será la más santa y sabia policía de un gobierno, aquella que sepa reunir en un teatro estos dos grandes objetos, la instrucción y la diversión pública (Jovellanos, 2010: s/p).

Ciertamente, el teatro neoclásico español obtuvo un importante apoyo gubernamental. Los planes de reforma del teatro ocuparon buena parte de la segunda mitad del siglo XVIII, sobre todo a partir de 1767, siendo el conde de Aranda su principal impulsor. Sin embargo, el público seguía prefiriendo las obras barrocas y posbarrocas. Cabe destacar también el éxito de otros géneros dramáticos de tipo popular, como el sainete, con su carácter cómico, satírico y burlesco y sus retratos de tipos y costumbres y el teatro musical (sobre todo la zarzuela). Eva M. Kahilouto Rudat ve en el popularismo y el extranjerismo de moda en la época, la principal razón de la falta de éxito del teatro español neoclásico, ya que “no era fácil introducir tragedias neoclásicas cuando el público prefería el entretenimiento ligero al serio, las traducciones de obras extranjeras a las piezas originales” (2012: s/p). Sin embargo, sí tuvieron éxito algunas comedias neoclásicas.

Para la elaboración de una unidad didáctica como la que proponemos, resulta esencial analizar el papel de la mujer en la sociedad dieciochesca y especialmente el papel de la mujer escritora. Señala Ana Garriga Espino (2012: s/p) que “la ruptura con la cultura barroca y la entrada al llamado Siglo de las Luces suponen el descubrimiento de la mujer” y que la posición de la mujer ilustrada en España se debatía entre dos polos opuestos y coexistentes que desplegaban, citando a Zavala “un complejo entramado de reglas binarias sobre las formas de actuar cotidianas: la coexistencia entre la tradición castellanizante (castiza) y la modernidad europeizante” (1988: 399). En 1726, Feijoo escribe “Defensa de las mujeres” en su *Teatro crítico universal*, en la que, sin salirse de la ortodoxia cristiana, se erige en el defensor de la mujer frente a los prejuicios que la habían marginado a lo largo de la historia e

irá Feijoo poco a poco alegando la potencialidad de las mujeres en cualidades como “la prudencia política”, “la vergüenza”, “la docilidad”, “la sencillez y la hermosura”, “la inclinación a la piedad”, “la prudencia económica”, “la fortaleza”,

“la observancia del secreto”, “la cuestión del entendimiento”, “el temperamento”, a lo que añadirá luego una larga lista de mujeres ilustres de Francia, Italia, España y Alemania (Garriga Espino, 2012: s/p).

Pero a pesar del progresismo que subyace en las palabras de Feijoo, su discurso cae en las contradicciones de su tiempo y no termina sin dejar manifiesta la subordinación de la mujer al hombre:

Si las mujeres son iguales a los hombres en la aptitud para las artes, para las ciencias, para el gobierno político, y económico, ¿por qué Dios estableció el dominio, y superioridad del hombre, respecto de la mujer, en aquella sentencia del cap. 3 del Génesis *Sub viri potestate eris*? Pues es de creer, que diese el gobierno a aquel sexo, en quien reconoció mayor capacidad (cit. en Garriga Espino, 2012: s/p).

En todo caso, el discurso de Feijoo abrió la polémica sobre la cuestión femenina, su educación y su capacidad intelectual, y encontró partidarios (Juan Bautista Cubié, Valentín de la Fonda, Campomanes, Jovellanos) y detractores (José de Vargas Ponce) por igual. Algunas intelectuales y escritoras tomaron la palabra y reivindicaron el talento femenino, como Josefa Amar y Borbón e Inés Joyes y Blake, gracias, sobre todo, a que la Ilustración supuso el acceso de la mujer a la esfera pública, en particular a partir del reinado de Carlos III, debido a la influencia de los modelos extranjeros, especialmente franceses, y, en este sentido

los historiadores han planteado que la escritura fue para las mujeres, además de una conquista personal de satisfacción intelectual en el terreno de lo íntimo, uno de los modos de acceso a la esfera de lo público, una forma de trascender el ámbito privado de la domesticidad que el discurso social y político sobre la mujer había establecido en el XVIII, y poder participar en el espacio público de las letras; esto es, la escritura fue para las mujeres que tomaron la pluma con ánimo creativo, científico o divulgativo, un modo de afirmación, y de demostración de que la capacidad intelectual femenina era igual a la de los hombres, y una búsqueda, por tanto, de reconocimiento (García Garrosa, 2007: 205).

En relación con el panorama de la escritura de autoría femenina en el siglo XVIII, Martos y Neira (2021) señalan que, aparte del ámbito conventual, las escritoras pertenecían a las clases sociales más privilegiadas, sobre todo a la aristocracia y a la incipiente burguesía, puesto que eran las jóvenes de estas clases las que tenían acceso a la educación y a los nuevos espacios públicos (tertulias, Juntas de Damas, etc.), además de contar con los contactos sociales necesarios para conseguir publicar.

Por su parte, García Garrosa (2007) destaca que la gran variedad de géneros, temas y registro que se advierte en las obras que nos han llegado de las escritoras dieciochescas, es una muestra de que intentaron conquistar todos los terrenos literarios, y no solo los clásicos como el teatro o la poesía, sino también los más modernos como el ensayo y la prensa periódica, y añade que “con su ejemplo, con su práctica multiforme, estas escritoras están diciendo que no hay una escritura femenina, ni géneros femeninos (y están diciéndoselo a los críticos del XVIII y a nosotros, a los del XXI)”, pese a la significativa contribución de algunas autoras a la formulación de un pensamiento

crítico sobre la condición femenina (sobre todo Inés Joyes, Josefa Amar o M.^a Gertrudis Hore). Asimismo, plantea la necesidad de “valorarlas y juzgarlas desde criterios literarios, destacando la calidad donde la haya y relegando a un olvido seguramente justo otras voces de timbre menos afinado. Para ello es necesario oír todas las voces, escuchar a todo ese coro de mujeres tanto tiempo silenciado”. Sin embargo, para Helena Establier

un mero análisis descriptivo de los textos de las autoras del cambio de siglo, sin enfoque de género, no puede hacer justicia a las interesantísimas tensiones íntimas que éstos muestran entre su voluntad autodisciplinada de adaptarse a la ortodoxia social y literaria, por un lado, y la heterodoxia que supone la novedosa inscripción de la voz femenina apropiándose de la razón ilustrada y cuestionando implícitamente el silencio impuesto por el poder patriarcal, por otro (2012: s/p).

Considera Establier necesario realizar una lectura desde la diferencia genérica “tratando de bucear en las formas en que, por debajo de una representación dramática de lo femenino que tiene como destinatario a un lector ideal masculino, se desliza subrepticamente una interpretación mucho menos ortodoxa de la experiencia de ser mujer en el camino hacia la modernidad” (2012: s/p).

En lo tocante al teatro creado por autoras en el contexto de la Ilustración, Julia Bordiga (2002) apunta que durante el periodo de 1750 a 1810 hubo un grupo de dramaturgas en el panorama teatral español que aportaron un reducido número de obras (comedias y tragedias) y que, a pesar de que algunas fueron representadas e impresas, la mayoría fueron relegadas al anonimato, tanto en las bibliotecas como archivos públicos y privados. Entre estas dramaturgas Bordiga destaca los nombres de María Rita de Barrenechea y Morante de la Madrid, condesa del Carpio que compuso varias obras dramáticas que nunca fueron representadas, entre ellas las comedias en prosa *Catalín* (Jaén, 1783) y *La aya* (s.f.); María Antonia de Blancas que escribió la comedia original en verso *El esclavo de su amor, y el ofendido vengado*, estrenada en marzo de 1750; Joaquina Comella de la que sólo se conserva la tonadilla *La Anita* (que obtuvo licencia en 1794); Gertrudis Conrado que escribió la comedia nueva en tres actos y en verso *Por guardar fidelidad insultar a la inocencia, y esclava por el honor*, que fue representada con éxito en el Teatro de Palma en 1786; María de Laborda compuso una comedia en prosa y en cinco actos, *La dama misterio, capitán marino* (s.f.); María del Carmen Lanzarote que compuso la comedia *Malo es contar los años a las mujeres* (s.f.); Isabel María Morón que estrenó en el Coliseo de la Cruz en 1793 la comedia nueva en tres actos *Buen amante, buen amigo*; María Lorenza de los Ríos, marquesa de Fuerte-Híjar a la que se le atribuyen dos comedias: *El Eugenio* y *La sabia indiscreta*; más osada fue María Martínez Abello que compuso *Entre los riesgos de amor, sostenerse con honor. La Laureta*, comedia nueva en tres actos, que se representó en

1800 e impresa (s.f.) y la tragedia en cuatro actos *La Estuarda*³ (s.f.); además otras muchas realizaron traducciones y adaptaciones de obras extranjeras, sobre todo francesas.

Sin embargo, Establier (2012: s/p) advierte que

Si por «teatro ilustrado» entendemos aquel que se rige por unas normas estéticas afines a las poéticas neoclásicas y que se erige en defensor de una ideología coincidente con el reformismo propio de las clases dirigentes «ilustradas», es más que evidente que no todo el teatro femenino que se escribe en tiempos de la Ilustración se puede englobar bajo dicha etiqueta. De hecho, la mayor parte de la producción dramática femenina de esta época, casi toda ella por cierto de finales del XVIII y de la primera década del XIX, queda fuera de los modelos ortodoxos de la comedia o de la tragedia neoclásicas, y se adecua mejor a la tradición popular, al modelo de la comedia barroca o a los nuevos cauces del género sentimental en boga en el cambio de siglo.

Asimismo, señala que la mayoría de las dramaturgas dieciochescas opta por la comedia, ya que es el género que mejor les facilita llevar a escena los temas que preocupaban al público femenino: el derecho a la educación o la libre elección de esposo, adornados con el tono sentimental, tan de actualidad a finales del XVIII. Además muchas estaban influenciadas aún por la comedia barroca y se servían de sus recursos (el honor como motor de la peripecia, la intriga y el enredo, las aventuras, los disfraces, las doncellas indefensas, etc.) “para amoldarse finalmente con más o menos visos de rebeldía al mensaje ilustrado de adecuación a los valores establecidos (respeto a la moral cristiana, defensa del matrimonio, exaltación de la virtud, control de las pasiones...), todo ello con altas dosis de sentimiento que puede llegar en ocasiones hasta el patetismo” (Establier, 2012: s/p).

En este contexto, la figura de María Rosa de Gálvez destaca tanto por su originalidad como por su excepcionalidad. Dejaremos de lado su sorprendente vida, y remitimos para su conocimiento al concienzudo estudio sobre la autora de Bordiga (2003), así como al de Aurora Luque y José Luis Cabrera (2005)⁴ y nos centraremos en su labor como dramaturga, aunque fueron, precisamente, algunos de los acontecimientos de su vida los que influyeron en la recepción de su obra.

Los episodios de la vida de María Rosa, empezando por el misterio en torno a su nacimiento, sus desavenencias matrimoniales, su lucha incansable para forjar una carrera literaria, y, en definitiva, la defensa de una vida en libertad, lejos de

³ Junto a María Rosa de Gálvez, Martínez Abello es la única dramaturga que se atreve con la composición de una tragedia original, en la que coincide, además, en el tema con el asunto histórico elegido por María Rosa de Gálvez para su tragedia *La delirante* (1804): la rivalidad entre la Reina Isabel I de Inglaterra y la Reina María Estuardo de Escocia (aunque Gálvez sustituye a la reina Estuardo por su hija Leonor). Escrita en cuatro actos y en verso endecasílabo, se encuadra dentro de la normativa de la tragedia neoclásica, aunque se advierta la influencia del teatro sentimental. (Establier, 2012).

⁴ Ofrecemos un resumen de la bibliografía de la autora, basado en estas obras, en [ANEXO I. Biografía de María Rosa de Gálvez](#)

los parámetros del modelo de mujer que aprobaba la sociedad del momento, desencadenaron una serie de prejuicios con los que historiadores y críticos [...] han oscurecido su figura y recepción en los siglos XIX y principios del XX y han impedido hasta fecha muy reciente el acceso y conocimiento a su obra literaria. Su biografía forja el perfil de una mujer decidida e independiente, con vocación literaria tenaz (Martos / Neira, 2021: s/p).

Todos los estudios sobre la autora coinciden en señalar que, a pesar de la falta de datos concretos, María Rosa debió de recibir una esmerada educación ilustrada que se refleja en el dominio de los códigos literarios de la cultura ilustrada en toda su producción literaria, que se concentra en el cambio de siglo, sobre todo entre 1801 y 1806 y que se insertaría plenamente, en las coordenadas del pensamiento ilustrado y de la estética neoclásica (Martos / Neira, 2021). Siguiendo a Whitaker (1992: 1552) “tanto la vida como la obra dramática de María Rosa Gálvez sugieren que la mujer ilustrada sería capaz de encontrar su propia voz, aun en una sociedad dominada por un patriarcado bien arraigado” y califica a la dramaturga de neoclásica. Sin embargo, opina que, a pesar de encarnar los preceptos ilustrados, en su obras se empiezan a vislumbrar los temas favoritos del teatro romántico y ve en Gálvez un “puente entre el Siglo de las Luces y el romanticismo en las tablas españolas” (Whitaker, 1992: 1558). En este mismo sentido se expresa Establier

Conviene tener presente, en cualquier caso, que las obras de Gálvez se inscriben en un período -el de entresiglos- en el que la rigidez del esquema dramático «neoclásico» va cediendo a las nuevas exigencias sentimentales de tipo romántico, dando lugar, por un lado, a la comedia burguesa de desenlace feliz con una sensibilidad romántica en estado embrional y, por otro, a una nueva concepción de la tragedia contagiada del espíritu de la filosofía sensualista imperante, que permite prefigurar en cierta medida el drama histórico del Romanticismo (2012: s/p).

Bordiga (2003) señala que María Rosa de Gálvez se iniciaría en el género teatral a partir de la traducción de obras extranjeras, lo que le serviría como excusa para practicar el género dramático y el arte de la versificación. Destaca, además, que, durante la segunda mitad del siglo XVIII, un elevado número de dramaturgos se dedicaron a traducir y adaptar obras y es especialmente reseñable la presencia femenina en este campo. Esta actividad traductora fue incentivada desde el gobierno ante la necesidad de contar con un repertorio de obras originales que se ajustasen a las características neoclásicas (propósito didáctico, regla de las tres unidades), y lo más probable es que María Rosa recurriese a ella por los beneficios económicos que podría reportarle (ya que se encontraba en una situación económica comprometida). Tras el análisis de las evidencias, Bordiga atribuye a Gálvez solamente tres traducciones de comedias

originales en francés: *Catalina o la bella labradora*, *La intriga epistolar* y *Bion*⁵. Todas ellas fueron estrenadas y obtuvieron licencia para su publicación. Sin embargo, la propia María Rosa veía en las traducciones un impedimento para el desarrollo del arte dramático español y un peligro para el idioma, debido a las expresiones extranjerizantes, tal como expresa en la *Advertencia* a su colección de tragedias y que Bordiga recoge en su estudio sobre la autora (2003: 159-160).

En cuanto a su producción original, el teatro galveciano se concentró en el género trágico, al que pertenecen el melólogo *Saúl* (1804), el drama trágico *Safo* (1804) y seis tragedias: *Ali-Bek* (1801), *Zinda* (1804), *Florinda* (1804), *Blanca Rossi* (1804), *Ammón* (1804) y *La delirante* (1804). Para Bordiga, los héroes y heroínas elegidos por la dramaturga para protagonizar sus tragedias no se corresponden con los personajes trágicos tradicionales, sino que creó un grupo de heroínas humanizadas “que eran al mismo tiempo fuertes y débiles, osadas y miedosas, que eran verdaderas mujeres al fin, y que se hallaban más próximas de la audiencia femenina porque no eran creación de un hombre sino de una mujer como ellas” (2003: 76).

Martos y Neira (2021: s/p) ven en el interés de Gálvez por la tragedia el anhelo por “alcanzar el éxito en un género teatral de elevada consideración intelectual y literaria y circunscrito al dominio masculino en la tradición literaria”. De hecho, la misma autora reclama para sí un reconocimiento de su propia excepcionalidad, como se desprende de una carta en la que solicita subvención para la publicación de sus *Obras Poéticas* (1804),

deseo de hacer público un trabajo que en ninguna otra mujer, ni en nación alguna tiene ejemplar, puesto que las más celebradas francesas sólo se han limitado a traducir, o cuando más han dado a luz una composición dramática; mas ninguna ha presentado una colección de tragedias originales como la exponente (Recogido por Bordiga, 2003: 158).

De la lectura de los paratextos que acompañan a sus obras y de su correspondencia se puede extraer una síntesis de la conciencia autorial de María Rosa de Gálvez que, en palabras de Bordiga (2003: 74) “debe interpretarse como una transgresión del espacio masculino contemporáneo y la creación, dentro de la dramaturgia europea, de un espacio femenino y exclusivamente español”.

Aunque el aporte de esta dramaturga al género cómico fue más escaso (cinco comedias originales) estas tuvieron más éxito que sus tragedias, de las que solo consiguió ver representadas *Ali-Bek*. Escribió tres comedias costumbristas: *Un loco*

⁵ Se le han atribuido otras como *La ópera cómica*, *El califa de Bagdad* y *La dama colérica* (esta última atribuida por Andioc), pero a falta de datos concluyentes Bordiga (2003) reduce el listado únicamente a tres.

hace ciento (1801), *Los figurones literarios* (1804) y *La familia a la moda* (inédita hasta la edición de Fernando Doménech de 1995); una comedia lacrimosa: *El egoísta* (1804) y una comedia heroica: *Esclavas amazonas* (nunca publicada, se conserva en varios manuscritos en la Biblioteca Nacional de España). Todas, a excepción de *El egoísta* fueron estrenadas, además tres fueron publicadas.

Para señalar los principales temas que aborda el teatro galveciano, seguiremos a Carmen Fernández Ariza que afirma que “todos están bajo el manto de la conquista de la libertad para lograr la felicidad” (2012: 258) y establece dos grandes bloques temáticos no excluyentes. Por un lado, estarían aquellas obras que defienden a la mujer y sus derechos, como por ejemplo sucede en *Ali-Bek*, donde encontramos la necesidad de ayudar a la mujer desvalida, pero además está presente el tema de la violencia patriarcal. Esta tragedia se centra en el destino de Amalia, vendida por su propio padre para salvarse así mismo, privada de su voluntad, violentada y violada, “un ser debilitado que acepta esa violencia como medio de supervivencia” (Bordiga, 2003: 94). En *El egoísta* defiende María Rosa el derecho de la mujer a separarse de su marido porque este no cumple sus obligaciones familiares (recuerda la propia experiencia de la autora al respecto). En *Safo*, presenta un amor libre fuera del matrimonio. Otro de los derechos que defiende la dramaturga en sus obras, de forma reiterada es el de la libertad para elegir esposo, manifestándose en contra de los matrimonios concertados, al igual que harán otros autores de la época, como Leandro Fernández de Moratín en *El sí de las niñas*. Este tema aparece en varias de sus obras: *Safo*, *Blanca Rossi*, *La delirante*, *Un loco hace ciento*, *La familia a la moda*, *El egoísta* y *Los figurones literarios*. Asimismo, es recurrente el tema de la agresión sexual, presente en cinco de sus seis tragedias, en las que, de acuerdo con Bordiga “la diversidad de las épocas y naciones subrayan la universalidad de la violación y la denigración de lo femenino” (2003: 93). Para denunciar la condición de mujer-víctima, Gálvez recurre a la metáfora visual de “el velo rasgado”, según explica Bordiga, puesto que no recurre a la descripción física de la víctima, a diferencia de los dramaturgos. El suicidio, como única salida en una sociedad injusta está presente en *Safo*, *Florinda* y *Blanca Rossi*. En *La delirante* se trata el tema de la locura femenina, así como el de la opresión del patriarcado, también presente en *Zinda*.

Por otro lado, Fernández Ariza establece otro gran bloque temático, que aborda de forma más amplia el tema de la justicia, la equidad y la tolerancia,

así la denuncia de los abusos de la esclavitud que aparecen en *Zinda*, poniendo en entredicho el colonialismo; el amor imposible; el destino hostil; el juego y sus nefastas consecuencias; el control de las pasiones como el amor, la venganza, la ambición y los celos, es decir la emoción desenfadada que no está subordinada a la razón que encontramos en *La delirante*; y, por último citemos la oposición al teatro tradicional con un apoyo explícito a la reforma neoclásica en *Los figurones literarios* (2012: 259).

Considera Whitaker (1992: 1558) que “ la dramaturga malagueña incorpora en su obra la otra voz de la Ilustración española. Es un vigoroso testimonio de los anhelos no satisfechos de la mujer, los cuales no se encuentran en el teatro de sus contemporáneos masculinos”. Para Establier (2012) la interpretación de lo femenino en el teatro galveciano tiene mucho de feminista y Bordiga (2003) la considera una pionera del discurso dramático feminista. Los personajes femeninos de las obras de María Rosa representan modelos alternativos de mujer, con heroínas rebeldes que se oponen al sistema patriarcal imperante y desafían la autoridad masculina, representando nuevos roles y mostrándose como mujeres libres, independientes e inteligentes, y, como apuntan Martos y Neira (2021: s/p) “tienen un protagonismo y peso no equiparable a estos personajes en las obras de autoría masculina”. Fernández Ariza (2016: 518) considera, que el modelo femenino que presenta la dramaturga en sus obras va más allá del modelo femenino ilustrado y que “el canto a la libertad” que se deja sentir, acercan su obra a la sensibilidad romántica, además de otros elementos (la exaltación trágica, la fusión entre naturaleza y ánimo, la destrucción de prejuicios, los escenarios exóticos, etc.), a pesar de que formalmente se ajusta a los cánones neoclásicos.

Como ya señalamos en la introducción, el acercamiento que haremos a esta autora, y al teatro del siglo XVIII en general, se efectuará desde una perspectiva de género. Nuestra intención es la de ofrecer nuevos referentes a las alumnas y alumnos, contribuyendo a dar visibilidad a la labor literaria de tantas autoras que han sido silenciadas y que no han tenido cabida en los libros de texto de los escolares. Como afirma Rosa M.^a Rodríguez Izquierdo (1998: 260)

El sexismo de los libros de texto, su olvido sistemático de la existencia de las mujeres y su silencio en relación a los ámbitos de actividad tradicionalmente considerados femeninos es notorio. Ignorar la presencia de las mujeres en la sociedad, su protagonismo, sus aportaciones a la vida colectiva, silenciar sus aptitudes y posibilidades personales y utilizar un lenguaje masculino dificulta el que las niñas puedan sentirse vinculadas e identificadas con el contenido de los textos.

En relación con la educación literaria y los estudios de género, Blanca Hernández Quintana (2020:98) señala que

es importante ampliar el canon para desnormalizar el heterocentrismo imperante, para trabajar los valores del respeto y la diversidad sexual, la empatía y las diferentes orientaciones sexuales a través de textos literarios. Porque, la literatura, además de sus valores estéticos y artísticos, manifiesta una visión del mundo y un contenido social e individual que trasciende al texto, porque también es comunicación y ofrece un discurso que nos configura como sujetos e individuos y nos ofrece experiencias colectivas con las que poder identificarnos.

En este sentido, resultan interesantes las reflexiones de Irene Vallejo (2019: 347) en relación con el canon: “Como todas las taxonomías, los cánones revelan mucho de quien los formula y de su época. Así, en los nombres elegidos afloran prejuicios,

aspiraciones, sentimientos, ángulos ciegos, estructuras de poder y autovalidaciones”. Raquel García-Pascual recuerda que las autoras teatrales han ascendido a la categoría de canónicas, en las historias del teatro, con mucho retraso respecto a sus compañeros masculinos (20011: 323) y pone de manifiesto que el desplazamiento que las mujeres han sufrido en todos los ámbitos de la cultura y la creación artística es histórico, teniendo las dramaturgas que sufrir censuras previas a la creación de su obra, como el freno que suponía su propio rol cultural y la existencia de “múltiples impedimentos (que) las forzaban a renunciar a la escritura, [...] acusadas de abandono de hogar, víctimas de discriminaciones abiertas, consejos paternalistas o proposiciones indecentes”, subrayando continuamente su inexperiencia (2011: 321-322). Asimismo, denuncia García-Pascual que, aún hoy, “sobre las dramaturgas siguen pesando índices de segregación privativos de la autoría teatral, que vienen motivados cuando se subraya la eterna condición novel incluso de figuras consagradas, su presencia escénica debido a un hipotético favoritismo mediante el sistema de cuotas o su supuesta dedicación a auditorios minoritarios, lo que ha podido frenar quizá su presencia continuada en nuestras carteleras” (2011: 358).

Por su parte, Isabel Grana y Natalia Lara (2019: 21), respecto al canon literario presente en los libros de textos que los estudiantes manejan, advierten que

también tiene cierto componente ideológico y, la ausencia de las mujeres escritoras en las aulas será motivo para que las alumnas no tengan referentes profesionales que las motiven a ser autoras de futuros canon, volviendo a formar parte, por tanto, de la pescadilla cíclica en la que se encuentra la lucha por la igualdad. El objetivo principal es brindarles el espacio que se merecen entre los tiempos que le robaron, encontrarlas en las distintas etapas literarias, más allá de dedicarles una breve reseña o un apartado diferenciado de sus compañeros varones, lejos de pertenecer a etapas literarias. Porque ellas eran, estaban y existían, no son la excepción que confirma la regla.

En su artículo, Hernández Quintana defiende la necesidad de que la educación literaria, lo mismo que la enseñanza en general, sean sometidas a una renovación y reciclaje constante que garantice la puesta al día en nuevas teorías y lecturas, pero también en las investigaciones realizadas en ámbitos como el humanístico y el de las ciencias sociales, donde se enmarcarían los estudios de género, que, en su opinión, deben trascender el ámbito académico y aplicarse en la educación formal. En este sentido, “el feminismo, como movimiento interdisciplinar, posibilita la aparición de la crítica literaria feminista y los estudios de género, que recuperan nombres de escritoras y proponen nuevas interpretaciones de las obras literarias desde la perspectiva de género” (Hernández Quintana, 2020:98).

Tras lo señalado, la figura de María Rosa de Gálvez, y su obra dramática, nos permitirá el acercamiento a la literatura dieciochesca desde esta perspectiva de género.

Esta autora supone una figura clave en este sentido, ya que ella misma reivindica en sus escritos su condición de mujer y de escritora y se atreve a reclamar sus méritos ante el mismísimo rey, en un momento en el que

Para las mujeres, el único modo legítimo de exhibir su saber en la esfera pública sin tener tachas de «bachilleras» era presentar su trabajo disculpándose, negando pretensiones de gloria, anticipando sus defectos y pretextando haber sido inducidas a publicar por los ruegos de otras personas (Bolufer Peruga, 1998:311).

Además, la dramaturga hizo de la escritura su oficio, y fuente de ingresos, en una sociedad que consideraba que las mujeres distinguidas no debían desempeñar trabajos remunerados y que la actividad literaria era un pasatiempo de mujeres privilegiadas, como señala Bolufer Peruga (1998). Pese a todo, María Rosa de Gálvez “gozó del respeto y admiración de sus colegas, quienes reconocían en ella el genio lírico, la facilidad de composición, el dominio del idioma y una sólida formación cultural” (Bordiga, 2003: 57). Pero este respeto, se empañó durante el siglo XIX y buena parte del XX, siendo su imagen denostada por acusaciones sin ningún crédito sobre su vida privada⁶, creando una “leyenda negra que impidió juzgar literariamente con equidad a María Rosa Gálvez”, como apunta Fernández Ariza (2012: 256) respecto a las luces y sombras en torno a esta dramaturga, a lo que añade

Las reseñas de sus obras se publicaron en los diarios más importantes del siglo XVIII tales como el *Memorial literario instructivo y curioso de la corte de Madrid* y el *Varietades de ciencia, literatura y artes*. Los Caños del Peral y El Príncipe iluminaron sus escenarios con las tragedias y las comedias de nuestra autora. Prestigiosísimos actores del momento llevaban en su repertorio los libretos de María Rosa. Ocho de sus obras fueron representadas en Madrid entre 1801 y 1805 y dos volvieron a las tablas después de su muerte. Pero después la sombra y el olvido. Las glorias literarias que disfruto en vida se fueron desdibujando tras su muerte (Fernández Ariza, 2012: 258).

Como hemos visto, afortunadamente, son muchos los estudios que en los últimos años se han dedicado a rescatar la figura de María Rosa de Gálvez, y a situar su obra en el lugar que le corresponde como una de las mejores voces de la literatura ilustrada.

2.3.3. Metodología

Para el desarrollo de la presente unidad didáctica en el aula se opta por una metodología didáctica activo-participativa, centrando el aprendizaje en el estudiante.

⁶ Sobre todo, por su supuesta relación con Godoy. Andioc (2001: 14-16) ofrece toda una serie de argumentos para desmontarla, y que se basan en la confusión de María Rosa con su sobrina Matilde de Gálvez, con la que sí tendría Godoy una aventura. Pero lo único seguro es que la dramaturga contó con la protección del Príncipe de la Paz, como ella misma reconoció en algunos escritos, lo que facilitarían la edición de sus obras en la Imprenta Real en condiciones privilegiadas y el empleo de su marido (Luque y Cabrera, 2005: 34).

Este tipo de metodologías exigen que el docente preste más atención a los procesos de aprendizaje que a los de enseñanza. Lo que se pretende es favorecer el desarrollo competencial del alumnado, despertando en él una motivación hacia el aprendizaje y buscando, en todo momento, que el aprendizaje sea lo más significativo y funcional posible, de forma que se favorezcan los procesos de transferencia, generalización y aplicabilidad de los aprendizajes.

En este contexto, los estudiantes deben adoptar un papel activo y, en cierto modo, autónomo, ya que deben tomar conciencia de la responsabilidad que tienen en su propio aprendizaje, sobre todo en una etapa educativa postobligatoria como es el Bachillerato. El alumno/a se convierte en autor de su propio conocimiento, “aprendiendo a aprender”, a pensar y a desarrollar estrategias de exploración, descubrimiento, planificación, regulación de la propia actividad, etc.

Pero el empleo de estas metodologías requiere que el discente esté dispuesto a colaborar y que acepte trabajar tanto de forma autónoma, como en equipo, es decir, que se muestre flexible, colaborativo, responsable, autónomo.

A través de la propuesta de actividades y dinámicas de clase que irán surgiendo durante las sesiones, el estudiante será invitado a participar de forma activa, fomentando la interacción con el docente, pero también, y, sobre todo, con sus compañeros, con los que compartirá sus puntos de vista sobre determinados temas, colaborará para la consecución de algunas actividades, participará en debates, etc. En este sentido, varias de las tareas se realizarán de forma colectiva (en grupos reducidos), por lo que los estudiantes deberán agruparse, distribuir funciones y organizarse y trabajar juntos para cumplir unos objetivos comunes.

Pero en el desarrollo de la unidad habremos de combinar estas metodologías activas con otras centradas en los contenidos y, en momentos puntuales, se recurrirá a estrategias expositivas, si bien, siempre intentado mantener la atención del alumnado y procurando su implicación y participación, para que, junto al docente, sea capaz de construir su propio conocimiento con espíritu crítico. Pero, en todo caso, huyendo del aprendizaje memorístico y de la actitud pasiva, tratando de implicar a los discentes en todo momento.

Para poder avanzar y trabajar de forma adecuada en el aula, se recurrirá puntualmente a la clase invertida (*Flipped Classroom*). Los estudiantes deberán visionar un video en casa y realizar después un cuestionario.

Como apoyo a los procesos de enseñanza y aprendizaje, se emplearán las TIC como TAC, esto es, como Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento y no como

meras herramientas, contribuyendo, efectivamente, al aprendizaje funcional y competencial del alumnado. Particularmente trabajaremos con los siguientes recursos :

- *Padlet*: crearemos un muro colaborativo virtual, punto de referencia de la unidad, donde los estudiantes, además de encontrar información podrán compartir los resultados de sus tareas.
- *Webquest*, de elaboración propia, con la que los alumnos/as trabajarán de forma colaborativa algunos de los contenidos de la unidad didáctica.
- *Socrative*: para la realización de pruebas.

Por otro lado, ya que nuestra unidad didáctica está centrada en el teatro, hemos de tener presente las posibilidades didácticas del mismo y la forma en la que nos acercaremos a él. En este sentido, se trabajará con el análisis de textos dramáticos, para lo cual es conveniente que el docente tenga presentes las aportaciones de la semiótica teatral y los modelos de análisis propuestos por Antonio Tordera en "Teoría y técnica del análisis teatral" (1980) y de José Luis García Barrientos (2003).

Asimismo, el acercamiento al campo escénico se desarrollará a través de la escritura creativa, ya que se propondrá la elaboración de una escena teatral. Para esta actividad, el alumnado trabajará de forma colaborativa, organizándose en grupos y distribuyéndose las tareas, lo que potenciará las inteligencias múltiples⁷, al tener que asumir los discentes las distintas funciones que intervienen en el hecho teatral.

2.4. Competencias clave, habilidades, elementos transversales y estrategias de aprendizaje

2.4.1. Competencias clave

En el marco legislativo de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha las competencias clave vienen recogidas en el Artículo 2.2. del Capítulo I del vigente *Decreto 40/2015*, de 15/06/2015, *por el que se establece el currículo de Educación*

⁷ En la teoría de las inteligencias múltiples formulada por Gardner, se rechaza la dimensión única de la inteligencia humana, y se entiende la inteligencia como un potencial que cada individuo puede desarrollar y, por tanto, no estaría formada solamente por un componente genético, sino que dependería de las experiencias y evolución de cada uno. Gardner ha identificado ocho tipos distintos de inteligencia: lingüístico-verbal, lógico-matemática, viso-espacial, musical, corporal-cinestésica, intrapersonal, interpersonal y naturalista. Además, es fácil establecer similitudes entre estas y las competencias clave. Información extraída de: Nadal Vivas, Blanca (2015). "Las inteligencias múltiples como una estrategia didáctica para atender a la diversidad y aprovechar el potencial de todos los alumnos". *Revista de Educación Inclusiva*, 8 (3), pp. 121-136. <https://bit.ly/3M3XZ1D>

Secundaria Obligatoria y Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha. Estas competencias son siete, tal como se recogen en la ilustración 1.

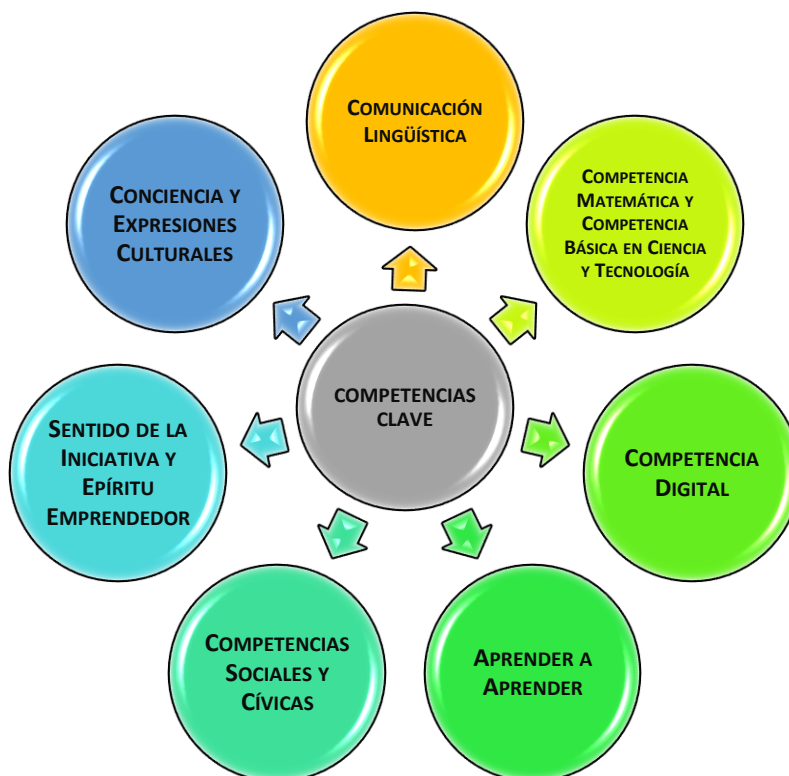


Ilustración 1. Competencias clave. Elaboración propia

A continuación, especificamos cómo trabajaremos cada competencia en la presente unidad didáctica:

a) Comunicación lingüística (CL).

El currículo de esta materia, al tener como meta el desarrollo de la capacidad para interactuar de forma competente mediante el lenguaje en las diferentes esferas de la actividad social, contribuye de un modo decisivo al desarrollo de todos los aspectos que conforman la competencia en comunicación lingüística.

No obstante, trabajaremos específicamente esta competencia a través de la comprensión lectora de diferentes textos dramáticos, tanto de forma individual como conjunta, haciendo hincapié en la lectura dramatizada (practicando de este modo la dicción y el uso de la expresión oral). Con ello se persigue despertar el interés por la lectura en general, y por los textos dramáticos en particular. También contribuirán al desarrollo de esta competencia los debates que llevaremos a cabo en el aula, sobre los diferentes aspectos que surgirán de la lectura de estos textos y que permitirán trabajar con la lengua oral como instrumento de comunicación. Los comentarios de texto, las reflexiones escritas y la creación literaria contribuirán al desarrollo de la escritura, como

destreza fundamental, junto a la lectura y la producción oral. Y, por último, el trabajo con las diferentes proyecciones de escenas de obras dramáticas y de documentales contribuirán a trabajar la escucha activa y comprensiva, además de los elementos paralingüísticos que rodean a la puesta en escena.

b) Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCyT).

Esta competencia se trabajará principalmente a través de los procesos de deducción e inducción que se generan a partir de la lectura de textos para inferir datos. Además, contribuirán la esquematización y el resumen de contenidos.

El análisis métrico puede también considerarse dentro de esta competencia, además de la lingüística.

c) Competencia digital (CD).

Trabajaremos esta competencia a través del uso de las TIC, ya que se emplearán herramientas digitales para la realización de algunas actividades. Además, los alumnos/as deberán hacer uso de diferentes buscadores para recopilar información en diferentes webs, para poder completar algunos ejercicios. Se pretende que la selección de esta información responda a una actitud crítica y reflexiva que los lleve a escoger los contenidos más apropiados al objetivo propuesto. Otra capacidad potenciada será la de utilizar herramientas informáticas para producir y presentar trabajos con creatividad.

d) Aprender a aprender (AA).

El logro de esta competencia exige la adquisición de las capacidades básicas fundamentales necesarias para el aprendizaje como son la lectura y la escritura. Además, el alumnado debe ser capaz de organizar su propio aprendizaje y de evaluar su propio trabajo. Puesto que a partir de las explicaciones en clase y las presentaciones y proyecciones, tendrá que ir completando los apuntes y elaborando resúmenes y esquemas (puesto que el libro de texto no los recoge, en su mayoría), trabajaremos esta competencia. Además, lo haremos a través de la corrección de las actividades propuestas, a las que se procurará dar una retroalimentación positiva para que los alumnos/as puedan reelaborar y completar sus respuestas, en caso necesario.

Las reflexiones y debates propuestos también contribuirán al desarrollo de esta competencia, puesto que implican el análisis y el pensamiento crítico del estudiante, que debe ser capaz de extraer los elementos más relevantes.

La búsqueda de información más pertinente será otra herramienta esencial para el trabajo de esta competencia.

e) Competencias sociales y cívicas (CSC).

El trabajo en gran grupo, grupos reducidos y parejas contribuirá al desarrollo de las competencias sociales y cívicas, ya que determinadas tareas las realizaremos en conjunto de forma colaborativa, como la tarea final, y otras por parejas y grupos. Así mismo, el debate grupal será esencial, lo que contribuirá a que los alumnos/as puedan expresar de forma oral sus propias opiniones, pero también a que aprendan a respetar las opiniones ajenas, los turnos de palabras, las normas de cortesía que regulan la comunicación oral y las distintas formas de interaccionar, etc.

Desde la materia, también se contribuye a la competencia social a partir de la reflexión literaria sobre la evolución de costumbres y relaciones sociales a lo largo de la historia, y los temas de debate que se proponen serán muy relevantes en este aspecto (el papel de la mujer en la sociedad que reflejan las obras, la autoría femenina...).

f) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE).

La presente unidad didáctica contribuye a la adquisición de esta competencia en la medida en que se desarrollarán habilidades como la capacidad para trabajar de manera colaborativa dentro de un grupo y actitudes como la predisposición a actuar de una forma creadora e imaginativa para la realización de algunas actividades.

Además, el alumnado deberá buscar información de forma autónoma y seleccionar aquella más pertinente para la resolución de algunas actividades.

Se potenciará en los estudiantes la disposición a emplear los recursos disponibles de forma autónoma para la solución de problemas.

g) Conciencia y expresiones culturales (CEC).

Dentro de esta materia, la lectura, interpretación y valoración crítica de las obras literarias contribuyen de forma relevante al desarrollo de la competencia en conciencia y expresiones culturales. Por lo que, con esta unidad, se pretende ampliar y consolidar la adquisición de esta competencia, intentando despertar el interés por la lectura, pero también por la visualización de obras teatrales (ya sea en directo o a través de medios audiovisuales), como fuente de acceso al conocimiento y como instrumento de ocio y diversión que permite explorar mundos diferentes.

El acercamiento al contexto de la Ilustración permitirá a los discentes tomar conciencia de la riqueza cultural del periodo. El estudio de las características de las diferentes vertientes del género teatral de la época y de los diferentes autores, le

permitirá establecer comparaciones, analizar diferencias, y explorar sus propios gustos y preferencias.

2.4.2. Habilidades

Entre las habilidades y destrezas que se trabajarán encontramos:

- La lectura comprensiva y reflexiva de textos.
- La interpretación crítica de textos.
- El análisis y comentario de textos.
- La expresión de ideas y opiniones con creatividad y espíritu crítico.
- La consulta de diferentes fuentes de información.
- La selección y contraste de la información.
- La creación literaria.
- La planificación del trabajo individual y grupal.
- La colaboración y el trabajo cooperativo.
- La utilización de las TIC como TAC.

2.4.3. Elementos transversales. Actitudes y valores

El decreto de currículo CLM en su Art. 3, establece como elementos transversales la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, el uso de las TIC, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional.

Además, se considera necesario el fomento de otras actitudes y valores en el alumnado, de los cuales destacaremos aquellos que podremos trabajar a lo largo de la presente unidad didáctica y en la que el acercamiento a nuestra historia literaria desde una perspectiva de género favorecerá particularmente.

En primer lugar, el fomento del desarrollo de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y consecuentemente la prevención de la violencia por razón de sexo y los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social.

En segundo lugar, el desarrollo de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos, el respeto a los hombres y mujeres por igual.

En tercer lugar, la evitación de comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación.

Y finalmente, la promoción de actividades que permitan afianzar el espíritu emprendedor y la iniciativa a partir de actitudes como la creatividad, la autonomía, la iniciativa, el trabajo en equipo, la confianza en uno mismo y el sentido crítico.

Si tenemos en cuenta el espíritu crítico del pensamiento ilustrado, contexto en el que se enmarca la unidad didáctica, resultará muy provechoso trabajar los aspectos transversales en el aula a partir de los textos que puedan proponerse. Particularmente, el teatro neoclásico, que desde su origen estuvo pensado para hacer mejorar la sociedad, podría contribuir hoy en todas sus posibilidades educativas, ya que podemos actualizar y trasladar ese mismo espíritu crítico a la sociedad en la que vivimos, invitando a nuestros estudiantes a reflexionar sobre determinadas actitudes y valores. El teatro es, sin duda, un vehículo perfecto para la escenificación de valores sociales y la estimulación del pensamiento crítico y, por tanto, su potencial transformador de la sociedad es incuestionable.

2.4.4. Estrategias de aprendizaje

A continuación, presentamos algunas de las estrategias de aprendizaje que se pretenden potenciar en los estudiantes en la presente unidad:

- De análisis y reflexión: que permitirán profundizar en los contenidos y elementos transversales.
- De participación y colaboración: que favorecerán la interacción entre los compañeros, el trabajo cooperativo, la organización y distribución de tareas y funciones, etc.
- De debate: que facilitarán al alumnado compartir sus ideas, aprender a escuchar y respetar diferentes opiniones, llegar a consensos, trabajar las normas de cortesía e interacción, etc.
- De dramatización: que contribuirán a la expresión verbal y no verbal.
- De búsqueda e indagación: que permitirán la recogida y selección de información relevante.
- De establecimiento de relaciones entre ideas, características, etc. que facilitarán la realización de esquemas y mapas conceptuales.
- De aplicaciones prácticas: que favorecerán la escritura creativa.
- De evaluación: se fomentará no solo la evaluación tradicional, sino también la coevaluación y la autoevaluación.

2.5. Contenidos

2.5.1. Temario

Presentamos en este apartado un esquema breve de los contenidos que se desarrollarán durante la presente unidad didáctica y que pueden verse de forma más detallada en [ANEXO II. Temario](#). Este documento estará a disposición del alumnado para su estudio a texto completo.

I) EL TEATRO ESPAÑOL DEL SIGLO XVIII. BREVE PANORAMA

1. Corriente tradicionalista:
 - a) Teatro posbarroco
 - b) Teatro popular
 - Sainetes de Ramón de la Cruz.
2. Corriente innovadora: Teatro neoclásico
 - a) Características del teatro neoclásico.
 - b) Géneros.
 - c) Leandro Fernández de Moratín: *El Sí de las niñas*.

II) DRAMATURGAS ESPAÑOLAS EN LA ILUSTRACIÓN

III) LA OBRA TEATRAL DE MARÍA ROSA DE GÁLVEZ

1. Una mujer entre dos siglos.
2. Conciencia autorial y reivindicación de originalidad.
3. La interpretación de lo femenino en el teatro galveciano.
4. La obra teatral de María Rosa de Gálvez:
 - a) Teatro trágico: *Safo*.
 - b) Las comedias: *Un loco hace ciento*.

2.5.2. Textos y lecturas

Para trabajar la presente unidad se propondrán una serie de fragmentos de las obras *Safo* (1804) y *Un loco hace ciento* (1801). El estudio de ambas se hará en orden inverso al de su publicación por motivos didácticos, puesto que la comedia dará pie a la presentación en el aula de la tarea final de escritura creativa que se propone a los estudiantes. En todo caso, si seguimos las suposiciones de Bordiga (2003: 77), es probable que aunque *Safo* fuese publicada en 1804, su composición sea anterior a la de *Ali-Bek*, y por extensión a *Un loco hace ciento*, que fue compuesta como fin de fiesta de dicha tragedia. En todo caso ambas subieron a los escenarios en el mismo año, 1801.

Además, en el aula, durante las sesiones, se hará uso puntual de otros fragmentos de algunos de los paratextos relacionados con las obras de la autora, que sirven como apoyo a las explicaciones sobre la conciencia autorial de María Rosa de Gálvez, o que ilustren otros aspectos reseñables de su teatro.

Esta selección se recoge en [ANEXO III. Lecturas](#).

2.6. Materiales didácticos

Para la exposición de esta unidad didáctica se ha elaborado material *ad hoc*. El temario se ofrecerá mediante fotocopias y puede consultarse en [ANEXO II. Temario](#). También se pondrán a su disposición las obras completas mediante enlace a través del muro colaborativo, aunque no sea obligado su estudio.

Para la exposición en el aula el docente se servirá de una presentación *PowerPoint*, que está disponible en [ANEXO V. PRESENTACIÓN CONTENIDOS](#)

Asimismo, se ha elaborado una *webquest*, para el desarrollo de una parte del temario, disponible en [ANEXO VI. WEBQUEST: Dramaturgas Españolas en la Ilustración](#). Cuenta con enlaces a recursos en internet.

El grupo-clase contará con un muro colaborativo virtual en *Padlet*, disponible en <https://padlet.com/1bto/teatrosigloXVIII>⁸, donde se colgará material para la preparación de la unidad, las lecturas, las actividades y los estudiantes podrán compartir sus trabajos y calificar a sus compañeros.

Por otro lado, se hará uso de recursos disponibles en Internet durante la exposición de los contenidos, especialmente se emplearán los siguientes materiales audiovisuales:

Saura, Carlos (director). (1999). *Goya en Burdeos* [Película]. España e Italia: Lolafilms; Italian International Film. <https://bit.ly/3FIPW83>

Carpio, Nilton del (s.f.). *El sí de las niñas Leandro Fernández de Moratín* [Vídeo]. YouTube. <https://youtu.be/zCaebQoFFpc?t=4026>

España Fascinante (s.f.). *La mujer en la historia del teatro en España* [Vídeo]. YouTube. <https://youtu.be/0To5DMi1X0I?t=98>

García Megía, Antonio (s.f.). *La literatura en el siglo XVIII. Contexto histórico-social* [Video]. YouTube. <https://youtu.be/kOEtYHW0PRc>

⁸ En el [ANEXO VII. MURO COLABORATIVO PADLET](#). Hay disponible una vista general.

LucenaHoy (s.f.). *La Caseta Producciones* representa la obra "Un loco hace ciento" en el Auditorio de Lucena [Video]. YouTube. <https://youtu.be/mnKvkcYW11U?t=23>

Los alumnos/as deberán hacer uso de su material de trabajo habitual: cuaderno, carpeta, bolígrafos, etc. Además, para la realización de la *webquest* se les facilitará el acceso a los ordenadores portátiles de los que dispone el centro para uso del alumnado, y también podrán hacerlo a través de sus teléfonos móviles.

2.7. Organización y secuenciación de la unidad didáctica

2.7.1. Cronograma

Para la planificación de las sesiones se ha considerado una duración media de cincuenta y cinco minutos por sesión y se desarrollará durante un total de nueve sesiones, aproximadamente, dos semanas.

Ofrecemos, a continuación, una tabla con el resumen de las actividades que se llevarán a cabo en cada una de las jornadas, con la duración estimada de cada una de ellas. El desarrollo detallado de cada una de las sesiones puede encontrarse en el epígrafe siguiente.

RESUMEN DE ACTIVIDADES		DURACIÓN ESTIMADA
1ª SESIÓN	Presentación de la unidad: contenidos, objetivos, metodología y sistema de evaluación.	20'
	Actividad de aula 1: Visionado de fragmentos de la película <i>Goya en Burdeos</i> . Comentario sobre la película y exploración de conocimientos previos sobre el periodo y el teatro en particular.	25'
	Propuesta de tarea 1 (clase invertida): Contexto Ilustración.	10'
2ª SESIÓN	Actividad de aula 2: Comentario sobre la prueba inicial de Socrative.	10'
	Actividad de aula 3: Exposición sobre el teatro español del siglo XVIII y propuesta de tarea: mapa conceptual.	20'
	Tarea 2: mapa conceptual.	5'
	Actividad de aula 4: Proyección de escena de <i>El sí de las niñas</i> . Comentario y análisis de la escena	20'

3ª SESIÓN	Actividad de aula 5: Proyección: Itziar Pascual sobre el canon femenino y breve debate sobre el tema.	10'
	Actividad de aula 6: Exposición sobre el panorama general de la dramaturgia femenina en el siglo XVIII en España.	15'
	Tarea 3: <i>Webquest</i> : “Dramaturgas españolas en la Ilustración”.	30'
4ª SESIÓN	Actividad de aula 7: Trabajo en grupo en la <i>webquest</i> (continuación).	50'
5ª SESIÓN	Actividad de aula 8: Exposición sobre María Rosa de Gálvez.	30'
	Tarea 4: Comentario de texto de un fragmento de <i>Safo</i>	25'
6ª SESIÓN	Actividad de aula 9: Conclusiones sobre el texto de <i>Safo</i> .	25'
	Actividad de aula 10: Exposición: La comedia galveciana.	20'
	Actividad de aula 11: Lectura fragmento: <i>Un loco hace ciento</i> .	10'
7ª SESIÓN	Actividad de aula 12: Debate y reflexión sobre <i>Un loco hace ciento</i> .	20'
	Actividad de aula 13: Proyección sobre adaptación de <i>Un loco hace ciento</i> y debate.	10'
	Tarea 5: Elaboración de una escena teatral.	20'
8ª SESIÓN	Actividad de aula 14: Trabajo en grupo para la elaboración de una escena teatral (continuación).	55'
9ª SESIÓN	Actividad de aula 15: Exposiciones sobre las dramaturgas ilustradas y lecturas dramatizadas	50'
	Cierre de la unidad.	5'

2.7.2. Descripción de las sesiones en el aula

1.ª SESIÓN

Iniciaremos la unidad didáctica con una sesión introductoria de la misma, por considerar necesario que los alumnos deben tener claros algunos aspectos previos a la introducción de los contenidos propiamente dichos.

- **Presentación de la unidad.**

En primer lugar, presentaremos los contenidos de la unidad, así como los objetivos que nos planteamos conseguir y que se recogen en el apartado correspondiente de este trabajo (2.3.1). Es importante que dediquemos un tiempo a explicar al grupo la forma en la que trabajaremos estos aspectos (metodología y recursos que emplearemos) y el sistema de evaluación.

- **Actividad de aula 1:** Visionado escenas *Goya en Burdeos* y exploración de conocimientos.

En segundo lugar, como actividad de motivación y de diagnóstico, realizaremos el visionado de unos fragmentos de la película *Goya en Burdeos*, dirigida por Carlos Saura (1999), en los que el personaje de Francisco de Goya reflexiona sobre el entorno social de su época y sobre su arte. El recurso está disponible en <https://bit.ly/3FIPW83>.



Ilustración 2. Cartel de la película *Goya en Burdeos* (1999), Carlos Saura. Fuente: <https://www.sensacine.com/peliculas/pelicula-35967/>. Fecha de consulta: 11 de mayo de 2022.

Tras la proyección podemos plantear algunas cuestiones sencillas a los estudiantes, que nos permitirán realizar una exploración de los conocimientos previos que tienen sobre el periodo de la Ilustración. Trataremos de activar en ellos mecanismos de recuperación de información almacenada en su memoria a largo plazo, ya que en 4.º curso de ESO ya se hizo una aproximación a este periodo literario en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. Además, estableceremos relaciones con otras materias, como Historia y Literatura Universal (aprovechando que el alumnado del grupo cursa esta materia, puesto que es el grupo de Humanidades y Ciencias Sociales).

- **Tarea 1.** Clase invertida: el contexto de la Ilustración

Finalizamos la sesión invitándoles a que, en casa como primera tarea, entren en el muro colaborativo creado para la unidad didáctica en la herramienta *Padlet*, disponible en el enlace <https://padlet.com/1bto/teatrosigloXVIII>⁹. Allí podrán ver un video sobre el contexto histórico y social de la literatura del siglo XVIII (García Megía, s.f.). Tras el visionado



Vídeo 1. La literatura en el siglo XVIII. Contexto histórico y social. Fuente: YouTube. Fecha de consulta: 1 de mayo de 2022.

⁹ Este espacio solo está disponible mediante este enlace, por tratarse de un muro privado para el grupo.

deberán completar un cuestionario al que tendrán acceso en línea, a través de la herramienta *Socrative*¹⁰, y que servirá a modo de evaluación inicial de algunos conceptos de partida sobre el siglo XVIII y la Ilustración. Los resultados de dicho cuestionario los comentaremos someramente en la próxima sesión. El objetivo es doble, por un lado, que se familiaricen con el espacio del muro colaborativo (puesto que será el punto de referencia y vía de acceso a las diferentes tareas), así como con el funcionamiento de los cuestionarios de *Socrative*. Por otro lado, que vayan interiorizando algunos conceptos importantes. Los materiales se irán colgando en este muro a medida que avancen las sesiones, para no sobrecargar al alumnado.

2.ª SESIÓN

- **Actividad de aula 2.** Resultados prueba *Socrative* y resolución de dudas.

Comenzamos la sesión comentando los resultados de la prueba inicial, puesto que *Socrative* permite ver los resultados y porcentajes, arrojando un informe conjunto o de cada alumno/a individualmente, de este modo, podemos aclarar las principales dudas que hayan quedado sobre las cuestiones planteadas.

- **Actividad de aula 3.** Exposición por parte del docente sobre el teatro del siglo XVIII.



Ilustración 3. Presentación sobre el teatro español del siglo XVIII. Creación propia.

Dedicaremos esta segunda sesión a exponer, de forma breve, el panorama teatral español del siglo XVIII, para ello nos apoyaremos en la presentación *PowerPoint* diseñada para esta unidad didáctica, disponible en el ANEXO V. A los estudiantes se les facilitará material fotocopiaable con los apuntes básicos de la unidad, sobre los que se les recomienda tomar las notas que estimen oportunas.

¹⁰ El cuestionario solo está activo si el/la docente así lo desea, por tanto, para facilitar su realización se ha de mantener activo hasta el inicio de la siguiente sesión con el grupo. Además, esta herramienta permite a los estudiantes ver dónde han fallado y les da las respuestas correctas al finalizar. Además, arroja un informe de resultados muy útil para el profesorado. Una copia del documento está disponible en [Cuestionario inicial \(ANEXO IV\)](#).

- **Tarea 2.** Mapa conceptual-esquema teatro siglo XVIII.

Se propondrá como trabajo para casa la elaboración de un mapa conceptual o esquema que recoja los principales elementos de esta presentación, y que deberán elaborar como tarea y apoyo al estudio y presentar para su evaluación por parte del docente.

- **Actividad de aula 4.** Visionado escena *El sí de las niñas*.

Tras la exposición, visualizaremos la escena VIII del acto III de *El sí de las niñas*, de Leandro Fernández de Moratín, ya que nos sirve para ilustrar las características que sobre el género hemos ido apuntando a lo largo de la presentación de contenidos. Previamente a la proyección deberemos contextualizar la escena, para que a los estudiantes les resulte más fácil comprender lo que ven.



Vídeo 2. *El sí de las niñas*. Leandro Fernández de Moratín. Fuente: YouTube. Fecha de consulta: 1 de mayo de 2022.

Posteriormente realizaremos un comentario de forma conjunta entre todos, e iremos analizando la escena: Tema e ideas ilustradas que se reflejan en el discurso de Don Diego, personajes, espacio, tiempo, lenguaje... Se procurará la participación activa de los estudiantes, para ello se les plantearán cuestiones sobre la escena y proyectaremos el siguiente fragmento, ya que ejemplifica muy bien el pensamiento ilustrado de Don Diego y la crítica a la educación de la mujer y su falta de libertad:

DON DIEGO.- Ve aquí los frutos de la educación. Esto es lo que se llama criar bien a una niña: enseñarla a que desmienta y oculte las pasiones más inocentes con una páfida disimulación. Las juzgan honestas luego que las ven instruidas en el arte de callar y mentir. Se obstinan en que el temperamento, la edad ni el genio no han de tener influencia alguna en sus inclinaciones, o en que su voluntad ha de torcerse al capricho de quien las gobierna. Todo se las permite, menos la sinceridad. Con tal que no digan lo que sienten, con tal que finjan aborrecer lo que más desean, con tal que se presten a pronunciar, cuando se lo mandan, un sí perjuro, sacrílego, origen de tantos escándalos, ya están bien criadas, y se llama excelente educación la que inspira en ellas el temor, la astucia y el silencio de un esclavo.

DOÑA FRANCISCA.- Es verdad... Todo eso es cierto... Eso exigen de nosotras, eso aprendemos en la escuela que se nos da...

(Citado a partir de la edición digital de *El sí de las niñas*, disponible en: https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/el-si-de-las-ninas--0/html/ff188e30-82b1-11df-acc7-002185ce6064_2.html)

3.ª SESIÓN

- **Actividad de aula 5.** Visionado *clip* de video sobre la historia de la mujer en el teatro español.



Vídeo 3. Itziar Pascual sobre la presencia femenina en el canon. Fuente: YouTube. Fecha de consulta: 1 de mayo de 2022.

La tercera sesión la iniciamos con un actividad de motivación que consiste en la proyección de un breve fragmento del documental *La mujer en la historia del teatro en España* (España Fascinante, s.f.). en el que la autora Itziar Pascual habla sobre la contribución de las dramaturgas y su presencia en el canon (desde 1'38" a 2'52").

A continuación, se les pide a algunos chicos que cuenten el número de autores masculinos que aparecen en ciertas unidades didácticas de su libro de texto y a algunas chicas que hagan lo mismo con las autoras. La diferencia será abrumadora en todas las unidades. Entonces se les preguntará a los alumnos/as por su opinión respecto a la visibilidad femenina en la historia de la literatura. El objetivo es el de despertar su interés por la necesidad de rescatar a muchas autoras del olvido secular al que han sido sometidas y de la importancia de contar con referentes femeninos. Además, sirve como actividad de iniciación al tema de la sesión.

- **Actividad de aula 6.** Exposición por parte del docente sobre las dramaturgas españolas en la Ilustración.

Tras la actividad inicial, introducimos el tema de esta sesión: “Las dramaturgas españolas en la Ilustración” con una breve exposición sobre el panorama general de la dramaturgia femenina en el siglo XVIII en España.

- **Tarea 3.** Webquest “Dramaturgas españolas en la Ilustración”.



Ilustración 4. Webquest: “Dramaturgas españolas en la Ilustración”. Elaboración propia.

Para el desarrollo de esta parte de la unidad plantearemos la realización de una *webquest* que tendrán disponible en el muro de *Padlet*, pero que empezaremos a trabajar ya en el aula. Ayudándonos del proyector, les presentaremos la *webquest*. Juntos leeremos la introducción, la tarea, el proceso y la forma de evaluación y resolveremos posibles dudas en el

planteamiento. Distribuiremos a los estudiantes en pequeños grupos de entre cuatro y cinco participantes y les invitaremos a que empiecen a trabajar. Contarán con dos portátiles del centro por cada grupo, para que puedan distribuirse las tareas y consultar los recursos que se ponen a su disposición en la sección correspondiente de la *webquest*. Contarán con esta y la siguiente sesión para trabajar en el aula. Es probable que no sea suficiente y que tengan que realizar parte del desarrollo en casa.

Este material ha sido creado *ad hoc* para esta unidad didáctica. Puede consultarse este recurso tanto a través del muro colaborativo como en el [ANEXO VI. WEBQUEST: Dramaturgas Españolas en la Ilustración.](#)

4ª SESIÓN

- **Actividad de aula 7.** Trabajo en grupo en la *webquest* (continuación).

Durante esta sesión se continuará trabajando en el aula en la *webquest* propuesta la sesión anterior. Se resolverán posibles dudas y el profesorado habrá de observar cómo los alumnos trabajan en equipo. El trabajo que no hayan hecho en el aula en estas dos sesiones deberán terminarlo como tarea. Se les emplaza para las exposiciones finales durante la última sesión.

5ª SESIÓN

- **Actividad de aula 8:** Exposición por parte del docente sobre María Rosa de Gálvez.

A partir de esta sesión nos centraremos en la dramaturga María Rosa de Gálvez. Como apoyo a las explicaciones el/la docente cuenta con una presentación *PowerPoint*, disponible en el ANEXO V. Se les explicará la importancia de la figura de esta autora y la necesidad de reivindicar para ella un lugar preminente junto a otros dramaturgos ilustrados, tanto por la cantidad de obras originales que escribió, publicó y llevó a los escenarios, como por su calidad y por constituir un ejemplo de excepcionalidad y originalidad, ya que se enfrentó a las convenciones de la época y convirtió la escritura en su fuente de ingresos, y porque desde sus textos se advierte un compromiso tenaz con la literatura y con su condición femenina.



Ilustración 5. Presentación sobre María Rosa de Gálvez. Creación propia.

Nos centraremos en destacar la profunda conciencia autorial de la dramaturga, por considerarlo un hito esencial en la escritura femenina española, pues muchas otras autoras anteriores a ella y también contemporáneas no se atrevieron a reivindicar tan

abiertamente su labor literaria. Para ello emplearemos algunos fragmentos de cartas o de alguna de las advertencias a sus obras, de forma que sean las propias palabras de la autora las que ilustren el asunto y que los alumnos tienen en recogidas en su temario, no obstante, podemos proyectarlas para trabajar con ellas más fácilmente. En relación con estas citas propondremos un pequeño debate sobre el atrevimiento de María Rosa de Gálvez.

Después pasaremos a explicar el teatro trágico galveciano, exponiendo los principales temas que la autora presenta en él y la imagen de mujer que se proyecta en estas obras.

▪ **Tarea 4.** Comentario de texto de un fragmento de *Safo*.

Entregaremos a los estudiantes una fotocopia con un fragmento del drama trágico de Rosa María de Gálvez *Safo*¹¹. Se les explicará brevemente el argumento de la obra y leemos el texto en alto.

Como tarea deberán hacer un comentario de texto guiado, contestando a las siguientes cuestiones:

- 1) ¿Cuál es el tema principal del fragmento?
- 2) ¿A qué género corresponde?
- 3) Realiza un análisis métrico y estilístico.
- 4) ¿Se ajusta el texto a la estética neoclásica? ¿Identificas algún elemento prerromántico?
- 5) ¿A qué imagen de mujer se ajusta la Safo de María Rosa?

Los alumnos/as trabajarán en el comentario el resto de la sesión y se les recomienda ayudarse de los apuntes para contestar a las preguntas, además, el docente resolverá las dudas que puedan surgir. Se trata de una tarea evaluable que deberán entregar la próxima sesión.

6ª SESIÓN

▪ **Actividad de aula 9:** Conclusiones sobre el texto de *Safo*.

Iniciamos la sesión recogiendo los comentarios de los estudiantes del texto de *Safo* propuesto la jornada anterior.

Preguntaremos al alumnado por sus conclusiones respecto al tipo de mujer que representa *Safo* en esta obra (“un modelo de mujer independiente que defiende el amor

¹¹ Disponible en ANEXO III: [Safo. Escena VI](#) (ANEXO III. Lecturas).

libre, sin las ataduras del matrimonio, como el único posible”, en palabras de Doménech, 1995: 25) y entre todos se irá dando respuesta al resto de las actividades que planteamos: tema (declaración en defensa del amor libre, sin estar sujeto a lazos morales ni sociales, el suicidio), estructura externa y estilo literario, tratando de señalar las características neoclásicas que se advierten en el texto: el uso del romance heroico, la tres unidades (lugar, tiempo y acción), el didactismo y la función moralizante. Aunque formalmente la obra se adhiere al neoclasicismo, señalaremos que en ella se advierten ya ecos prerrománticos (relación entre naturaleza-estados de ánimo, la identificación con la noche, la pasión como eje vital) y les pondremos como ejemplo unas palabras de Safo que lo ilustran perfectamente:

SAFO: Noche desoladora fiel imagen,
De mis continuos barbaros tormentos,
No cese tu rigor, no tus furoros:
El horrido silbido de los vientos,
El rayo desprendido de la esfera
El ronco son del pavoroso trueno
Halaga un corazón desesperado.

- **Actividad de aula 10.** Exposición por parte del docente sobre la comedia galveciana.

Continuaremos la sesión explicando los principales temas y características de las comedias de María Rosa de Gálvez y cómo se ajustan a la estética neoclásica.

- **Actividad de aula 11.** Lectura de fragmento *Un loco hace ciento*.

Como ejemplo de comedia de la autora, trabajaremos con fragmentos de *Un loco hace ciento*¹², comedia de la Gálvez en un solo acto, y la única obra que escribió en prosa. Entregamos a los alumnos una fotocopia con ellos y propondremos a dos alumnos una lectura dramatizada, asumiendo el papel de los dos personajes.

7ª SESIÓN

- **Actividad de aula 12:** Comentario y debate en torno a *Un loco hace ciento*.

En esta sesión trabajaremos con los fragmentos de *Un loco hace ciento* que leímos en la sesión anterior. Comentaremos algunos aspectos relativos a esta obra,

¹² Disponible en [Texto 2. Un loco hace ciento](#) (ANEXO III. Lecturas).

como su temática, muy similar a otra de las comedias de María Rosa de Gálvez, *La familia a la moda*: la falta de libertad de las jóvenes en la elección de marido, tema también en común con *El sí de las niñas*, de Leandro Fernández de Moratín. Y por otro lado, la afición fanática hacia las modas venidas de Francia con el consiguiente desprecio hacia lo autóctono español.

Como actividad se propone reflexionar sobre la actitud de los dos personajes de la obra, y se les plantean cuestiones como:

1. ¿Qué papel toma Inés, la protagonista femenina en la obra? Se trata de que se den cuenta de que la joven se rebela contra la imposición paterna y no se aviene a sus dictados, sino que se muestra luchadora, y dispuesta a cualquier cosa por casarse con quien a ella le place. Una mujer que se atreve a rechazar al pretendiente y que incluso lo insulta.
 2. ¿Es el mismo papel que representaba Paquita en la obra de Moratín?
 3. ¿Cómo describiríais al personaje del Marqués y su idea del matrimonio?
- **Actividad de aula 13.** Visionado noticia sobre una adaptación de *Un loco hace ciento*

A continuación se les proyectará un video sobre una adaptación de la obra *Un loco hace ciento* realizada por La Caseta Producciones, en la que la acción se traslada al año 2035 en el contexto de una Cataluña independiente y la galomanía de la obra original de Gálvez, ha sido sustituida por la *catalomanía*. Las situaciones disparatadas siguen siendo la tónica general y el mensaje didáctico está presente.



Vídeo 4. Adaptación *Un loco hace ciento*. La Caseta Producciones. Fuente: YouTube.

Con esta proyección se pretende que los alumnos comprendan las posibilidades del género teatral para reflejar aspectos de la sociedad y realizar una crítica satírica de los mismos, con una intención didáctica.

Además, nos sirve como motivación para iniciar un pequeño debate sobre los aspectos de nuestra sociedad que podrían llevarse a escena, desde una perspectiva crítica y desde el humor.

- **Tarea 5.** Escritura de una escena teatral.

Como tarea final de la unidad les propondremos a los estudiantes la escritura de una escena teatral, en la que teniendo en cuenta las características del teatro neoclásico (respeto de las tres reglas, verosimilitud, didactismo), deberán escribir una breve escena

con intención satírico-didáctica, sobre un tema actual. Para su realización se les propondrá trabajar en pequeños grupos de tres miembros. Deberán ponerse de acuerdo sobre el tema, los personajes, el lugar y el espacio donde sucede. Se les entregará una plantilla de planificación a cada grupo y una serie de pautas que deben respetar¹³. Deberán entregar el producto final para su evaluación, y colgar el resultado en el muro colaborativo para que sus compañeros los valoren (el resultado de esta coevaluación no tendrá repercusión en la nota final, pero servirá al docente como orientación) . Como actividad adicional se puede proponer una sesión extra para su representación, incluso para hacerlo ante otros compañeros del centro, o incluso grabar un video¹⁴. Se les deja trabajar en grupo en esta tarea el resto de la sesión, y se les recomienda adelantar parte en casa puesto que solo dispondremos de una sesión más en el aula para su realización.

8ª SESIÓN

- **Actividad de aula 14.** Trabajo en grupo para la elaboración de una escena teatral (continuación).

Durante esta sesión los alumnos continuarán trabajando en la escritura de sus escenas teatrales. Para que puedan libremente explorar sus posibilidades expresivas y con ánimo de que no se molesten unos a otros en el aula, esta actividad puede realizarse en el patio del centro, ya que según la temporalización de la unidad dentro del calendario escolar, tendrá lugar en el mes de mayo. El alumnado deberá concluir esta tarea como trabajo en casa.

9ª SESIÓN

- **Actividad de aula 15:** Exposiciones resultados *webquest*.

La última sesión se dedicará a la exposición, por parte de los alumnos, de los resultados de su investigación sobre las dramaturgas ilustradas tras la realización de la *webquest*. El profesor/a evaluará estas intervenciones a partir de una rúbrica.

- **Cierre de la unidad:**

Al final de la sesión se les entregará una plantilla de [Autoevaluación](#) (disponible en ANEXO IV) que deberán rellenar y entregar y se les recuerda que deben evaluar el trabajo de los compañeros en el muro colaborativo de *Padlet* (las presentaciones sobre las autoras, los *podcast* y la escena teatral).

¹³ La plantilla y la información que se entrega al alumnado está disponible en el ANEXO IV. [Escena Teatral](#)

¹⁴ En todo caso, el reducido tiempo que podemos dedicarle a la unidad nos lleva a plantearlo como algo extraordinario.

2.7.3. Tareas

Como ya hemos ido viendo a lo largo del desarrollo de las sesiones el alumnado deberá realizar diferentes tareas. A continuación las resumimos:

- Tareas individuales:
 - Tarea 1: Cuestionario en *Socrative* sobre el contexto literario del siglo XVIII¹⁵.
 - Tarea 2: Mapa conceptual sobre el panorama teatral del siglo XVIII.
 - Tarea 4: Comentario de texto *Safo*.
- Tareas colectivas.
 - Tarea 3: *Webquest*¹⁶: compuesta por cuatro tareas realizadas en grupo:
 1. Investigación sobre una dramaturga.
 2. Realización de una presentación sobre ella.
 3. Grabación de un podcast.
 4. Exposición oral en el aula de los resultados de la investigación.
 - Tarea 5: Escritura de una escena teatral¹⁷.

Además de estas tareas, el alumnado debe completar dos actividades obligatorias: la evaluación crítica y razonada de las aportaciones de los compañeros en el muro colaborativo y su propia autoevaluación¹⁸.

2.8. Evaluación.

2.8.1. Evaluación del alumnado

2.8.1.1. Criterios y estándares de evaluación

Para la evaluación del alumnado se tendrán en cuenta los criterios de evaluación que se prescriben en el *Decreto 40/2015*, de 15/06/2015, *por el que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha*. No obstante, los estándares de aprendizaje son tomados solo como guía para la evaluación de los diferentes criterios, ya que durante el presente curso, estos tienen un carácter solamente orientativo, tal y como se recoge en la Disposición transitoria segunda bis de la LOMLOE.

¹⁵ Disponible a través del muro colaborativo y en ANEXO IV. [Cuestionario Contexto Literatura siglo XVIII.](#)

¹⁶ Disponible a través del muro colaborativo y en [ANEXO VI. WEBQUEST: Dramaturgas Españolas en la Ilustración.](#)

¹⁷ Plantilla disponible en ANEXO IV [Escena Teatral](#)

¹⁸ Plantilla de autoevaluación disponible en ANEXO IV. [Autoevaluación.](#)

Aunque la unidad didáctica pertenece al Bloque 4 de contenidos: Educación Literaria, y sus criterios de evaluación particulares son esenciales, también se trabajan, de forma transversal otros contenidos y por lo tanto pueden tenerse en cuenta criterios de evaluación pertenecientes a otros bloques, ya que a través de las actividades trabajaremos todas las destrezas: la comprensión oral y escrita, la expresión oral y escrita, el conocimiento de la lengua y la educación literaria.

Los estándares se clasifican en:



A continuación, presentamos solo aquellos criterios y estándares que se tendrán en cuenta en la evaluación, debido a su pertinencia y relación con las tareas y objetivos propuestos en la unidad didáctica. En la columna de la izquierda se recogen las Tareas a través de las cuales se evaluarán los distintos estándares de aprendizaje:

Lengua Castellana y Literatura I. 1º Bachillerato			
Tareas	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Comp.
Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar			
Exposición oral resultados investigación sobre una dramaturgia (Tarea 4. <i>Webquest</i>)	1. Exponer oralmente un tema especializado con rigor y claridad, documentándose en fuentes diversas, organizando la información mediante esquemas, siguiendo un orden preestablecido y utilizando las técnicas de exposición oral y las Tecnologías de la Información y la Comunicación.	1.1. Realiza exposiciones orales sobre temas especializados, consultando fuentes de información diversa, organizando la información, siguiendo un orden previamente establecido y utilizando las tecnologías de la información.	CL AA CEC
		1.2. Transmite la información con rigor, cohesión, coherencia y claridad.	CL
		1.3. Se sirve de un lenguaje gestual apropiado y se expresa oralmente con fluidez, con la entonación, el tono, timbre y velocidad adecuados a las condiciones de la situación comunicativa.	CL
		1.4. Ajusta su expresión verbal a las condiciones de la situación comunicativa: tema, ámbito discursivo, tipo de destinatario, etc. empleando un léxico preciso y especializado, y evitando el uso de coloquialismos, muletillas y palabras comodín.	CL AA
		1.5. Evalúa sus propias presentaciones orales y las de sus compañeros, detectando las dificultades estructurales y expresivas y diseñando estrategias para mejorar sus prácticas orales y progresar en el aprendizaje autónomo.	CL AA

Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir			
Presentación trabajo sobre una dramaturga (Tarea 2. <i>Webquest</i>)	4. Escribir trabajos de investigación sobre temas del currículo o de la actualidad social, científica o cultural planificando su realización, obteniendo la información de fuentes diversas y utilizando las Tecnologías de la Información y la Comunicación para su elaboración, evaluación y mejora.	4.1. Elabora de manera personal trabajos de investigación planificando su realización, fijando sus propios objetivos, organizando la información en función de un orden predefinido, revisando el proceso de escritura para mejorar el producto final y llegando a conclusiones personales.	CL AA
		4.2. Utiliza recursos impresos y de las Tecnologías de la Información y la Comunicación para documentarse, consultando fuentes diversas, evaluando, contrastando, seleccionando y organizando la información relevante.	CL AA CD
		4.3. Respeta las normas de presentación de trabajos escritos: organización en epígrafes, procedimientos de cita, notas a pie de página, bibliografía, etc.	CL
		4.4. Utiliza las Tecnologías de la Información y la Comunicación para la realización, evaluación y mejora de textos escritos propios y ajenos.	CL CD
Bloque 3. Conocimiento de la lengua			
En todas las tareas orales y escritas (corrección léxica y morfosintáctica)	3. Aplicar progresivamente los conocimientos sobre estructuras sintácticas de los enunciados para la realización, autoevaluación y mejora de textos orales y escritos, tomando conciencia de la importancia del conocimiento gramatical para el uso correcto de la lengua.	3.5. Enriquece sus textos orales y escritos incorporando progresivamente estructuras sintácticas variadas y aplicando los conocimientos adquiridos para la revisión y mejora de los mismos.	CL AA
<i>Webquest</i> y sus diferentes tareas.	6. Conocer y manejar fuentes de información impresa o digital para resolver dudas sobre el uso correcto de la lengua y avanzar en el aprendizaje autónomo.	6.1. Conoce y consulta fuentes de información impresa o digital para resolver dudas sobre el uso correcto de la lengua y para avanzar en el aprendizaje autónomo.	CL AA
En las actividades orales (debates, comentarios en clase...).	8. Reconocer los diversos usos sociales y funcionales de la lengua, mostrando interés por ampliar su propio repertorio verbal y evitar los prejuicios y estereotipos lingüísticos.	8.1. Selecciona el léxico y las expresiones adecuadas en contextos comunicativos que exigen un uso formal de la lengua, evitando el uso de coloquialismos, imprecisiones o expresiones cliché.	CL AA

Bloque 4. Educación literaria			
Lecturas y comentarios de texto propuestos.	1. Realizar el estudio de los movimientos literarios, autores y obras más representativos de la literatura española desde la Edad Media hasta el siglo XIX, a través de la lectura y análisis de fragmentos y obras significativos.	1.1. Conoce las características históricas y los movimientos literarios, autores y obras principales de la literatura española desde la Edad Media hasta el siglo XIX.	CL CEC
		1.2. Lee y analiza fragmentos y obras significativos desde la Edad Media al siglo XIX.	CL CEC
	2. Leer y analizar fragmentos u obras completas significativos desde la Edad Media al siglo XIX, identificando sus características temáticas y formales, relacionándolas con el contexto, el movimiento, el género al que pertenece y la obra del autor, y constatando la evolución histórica de temas y formas.	2.1. Identifica y analiza las características temáticas y formales relacionándolas con el contexto, movimiento y género al que pertenece y con la obra del autor.	CL CEC
		2.2. Compara textos de diferentes épocas y constata la evolución de temas y formas.	CL CEC
	3. Interpretar críticamente fragmentos u obras significativos desde la Edad Media al siglo XIX, detectando las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural.	3.1 Interpreta críticamente fragmentos u obras significativos desde la Edad Media al siglo XIX.	CL CEC
		3.2. Detecta las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural.	CL CEC
Webquest y sus diferentes tareas	4. Planificar y elaborar trabajos de investigación escritos o presentaciones orales sobre temas, obras o autores de la literatura desde la Edad Media hasta el siglo XIX, obteniendo la información de fuentes diversas y aportando un juicio crítico personal y argumentado con rigor.	4.1 Planifica la elaboración de trabajos de investigación escritos o presentaciones orales sobre temas, obras o autores de la literatura desde la Edad Media hasta el siglo XIX.	CL CEC
		4.2 Obtiene la información de fuentes diversas.	CL CD
		4.3 Argumenta con rigor su propio juicio crítico.	CL AA
Escena teatral	6. Componer textos escritos con intención literaria y conciencia de estilo.	6.1. compone textos escritos con intención literaria y conciencia de estilo.	CL

2.8.1.2. Técnicas e instrumentos de evaluación

Puesto que la presente unidad didáctica se ha planteado como una innovación en los contenidos, así como en la metodología, la evaluación de esta se realizará de forma continua, a lo largo de todo el proceso que dura la misma.

No se propone una evaluación tradicional con un examen final de la unidad, sino que el alumno/a será evaluado teniendo en cuenta diferentes factores y siempre teniendo presentes los elementos nucleares de las competencias clave: contenidos,

habilidades, actitudes y valores y estrategias de aprendizaje adquiridos y que hemos desglosado en los respectivos apartados de este trabajo.

Para la obtención de la nota final se considerará, asimismo:

- ✓ la realización de las tareas, tanto las individuales como las colectivas,
- ✓ la participación en las actividades orales, los debates y las reflexiones en clase,
- ✓ la coevaluación de los compañeros,
- ✓ la autoevaluación del estudiante.

Los instrumentos de los que se servirá el docente para la evaluación serán

- La recogida de información durante las sesiones mediante observación.
- Diario de clase
- Evaluación de las tareas.
- La coevaluación realizada por los alumnos/as, que valorarán las tareas compartidas en el muro colaborativo virtual.

Para la evaluación de las dos tareas grupales se han elaborado sendas rúbricas:

a) Rúbrica para la evaluación de la *webquest* por parte del docente:

CRITERIOS	SUSPENSO (0-4)	APROBADO (5-6)	NOTABLE (7-8)	SOBRESALIENTE (9-10)
Trabajo en equipo	No ha existido respeto entre los miembros del equipo y no han trabajado de forma cohesionada.	Aunque han existido desacuerdos en el grupo que han afectado al trabajo, ha habido cierta cohesión entre sus miembros.	Casi siempre todas las opiniones del equipo se han respetado y se ha trabajado de forma cohesionada.	Se han respetado todas las opiniones y expresiones de los miembros del grupo. Se ha creado un buen entorno de trabajo.
Realización de las tareas	No se han realizado todas las tareas propuestas.	Aunque se han realizado todas las tareas, su entrega se ha producido fuera de tiempo.	La mayoría de las tareas han sido realizadas en tiempo.	Todas las tareas han sido realizadas en tiempo.
Calidad de las tareas	El conjunto de tareas no presenta una calidad aceptable.	Solo algunas tareas presentan una calidad aceptable.	La mayoría de las tareas presentan buena calidad.	Todas las tareas presentan buena calidad.

b) Rúbrica para la evaluación de la escena teatral por parte del docente:

CRITERIOS	SUSPENSO (0-4)	APROBADO (5-6)	NOTABLE (7-8)	SOBRESALIENTE (9-10)
Trabajo en equipo	No ha existido respeto entre los miembros del equipo y no han trabajado de forma cohesionada.	Aunque han existido desacuerdos en el grupo que han afectado al trabajo, ha habido cierta cohesión entre sus miembros.	Casi siempre todas las opiniones del equipo se han respetado y se ha trabajado de forma cohesionada.	Se han respetado todas las opiniones y expresiones de los miembros del grupo. Se ha creado un buen entorno de trabajo.
Título	La escena carece de título	El título es bastante poco original y/o no guarda una relación muy clara con el contenido del texto.	La escena tiene un título bastante sugerente y su relación con el contenido del texto es clara.	La escena tiene un título muy sugerente y guarda una relación muy estrecha con el contenido
Estructura	La historia no se articula en torno a una introducción, un desarrollo y un desenlace	Cuesta distinguir en la historia una introducción, un desarrollo y un desenlace	En la historia se distingue con bastante claridad una introducción, un desarrollo y un desenlace.	En la historia se distingue con mucha claridad una introducción, un desarrollo y un desenlace.
Adecuación	En general no se han respetado las instrucciones dadas.	Solo se han respetado algunas instrucciones.	La mayoría de las instrucciones se han respetado.	La escena respeta todas las instrucciones.
Diálogos	Los diálogos de los personajes no están bien introducidos y no son originales y/o el registro lingüístico empleado es totalmente inadecuado para la situación comunicativa.	Los diálogos de los personajes no están bien introducidos y/o no son nada originales y/o el registro lingüístico empleado no es demasiado adecuado.	Los diálogos de los personajes están bien introducidos, son bastante originales y ocurrentes y el registro lingüístico se adecúa bastante a la personalidad de quien habla.	Los diálogos de los personajes están bien introducidos, son muy originales y ocurrentes y se utiliza un registro lingüístico que se adecúa a la personalidad de quien habla
Tema	El tema planteado no es actual y/o su tratamiento es completamente inadecuado	El tema planteado es más o menos actual y está relacionado con un problema de índole social, pero su tratamiento no ha sido demasiado adecuado	El tema planteado es actual y responde a un problema de índole social y está tratado desde una perspectiva bastante adecuada.	El tema planteado es muy actual y responde a un problema de índole social y está tratado desde una perspectiva muy adecuada.

2.8.1.3. Criterios de calificación de la unidad didáctica

Para el cálculo de la nota final de la unidad se establecen los siguientes criterios de calificación:

	% FINAL
Realización de actividades individuales	20%
Webquest	30%
Escena teatral	30%
Participación en los debates, reflexiones y actividades orales en el aula	10%
Realización de la auto y coevaluación*	10%
	100%

*Lo que se valora en la coevaluación y la autoevaluación es que el alumno haya realizado estas actividades, no el resultado de las mismas, que solo tendrá valor orientativo para el docente.

2.8.2. Evaluación del proceso de enseñanza/ aprendizaje.

Para la evaluación del proceso de enseñanza/aprendizaje al final de la impartición de la unidad didáctica se propone un cuestionario valorativo que deberá completar el/la docente:

Evaluación del proceso de enseñanza/aprendizaje de la unidad didáctica: _____					
INDICADORES	Muy adecuados	Adecuados	Poco adecuados	Nada adecuados	Comentarios y observaciones
Objetivos					
Contenidos					
Temporalización					
Metodología					
Tareas					
Materiales y recursos					
Motivación del alumnado hacia la unidad					
Motivación del profesorado en relación con la unidad					

Además, el alumnado, en su plantilla de [Autoevaluación](#) (ANEXO IV), debe responder algunas preguntas que resultarán muy prácticas para la evaluación de la unidad didáctica desde la perspectiva del discente.

CONCLUSIONES

En la unidad didáctica propuesta en este trabajo, *El teatro de María Rosa de Gálvez en el contexto de la Ilustración*, diseñada para su impartición en 1.º de Bachillerato, hemos pretendido un acercamiento al periodo literario de la Ilustración desde una perspectiva innovadora, respecto de la tradicional propuesta que nos encontramos en la amplia mayoría de libros de texto de los escolares y en consonancia con el enfoque de igualdad de género que promueve la vigente ley educativa (LOMLOE), a través de la coeducación y fomentando el aprendizaje de la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la prevención de la violencia de género y el respeto a la diversidad afectivo-sexual. Consideramos esencial que los currículos, los libros de texto y demás materiales didácticos incorporen la perspectiva de género y fomenten el igual valor de las contribuciones de mujeres y hombres.

Las escritoras siguen estando insuficientemente representadas y su falta de visibilidad supone un serio problema, ya que nuestras jóvenes carecen de referentes y es necesario ofrecerles ejemplos a seguir. Esta unidad es, tan solo, una pequeña contribución, pero un ejemplo de que ellas también tienen cabida dentro del currículo.

En lo tocante a la metodología, hemos tratado de huir de la clase magistral, y hacer partícipes a los discentes de su propio aprendizaje, invitándoles a reflexionar, a investigar, a sacar conclusiones, a crear, a descubrir y apreciar el género dramático, y a no conformarse con lo que los libros de texto enseñan.

En las actividades propuestas se ha tratado de buscar la variedad y de que resulten motivantes para los estudiantes. Incentivar el trabajo colaborativo ha sido una de las máximas que se han tenido en cuenta en el diseño de las mismas. Además, para el desarrollo de algunas se han empleado las TIC, con el ánimo de mejorar la competencia digital del alumnado y despertar una motivación extra, pero siempre considerando que su uso contribuya al aprendizaje funcional y significativo y no como meras herramientas.

Los materiales diseñados para impartir esta unidad han sido elaborados expresamente para contribuir de forma significativa al proceso de enseñanza/aprendizaje y paliar la ausencia de las autoras en el libro de texto que manejan los estudiantes.

El sistema de evaluación por el que se ha optado desecha el tradicional examen y apuesta por los procesos de coevaluación y autoevaluación.

Confiamos, con todo, en la viabilidad del proyecto y en su aplicabilidad en el aula.

BIBLIOGRAFÍA

Referencias legislativas:

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES (2015). “Decreto 40/2015, de 15 de junio de 2015, por el que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha”. *Diario Oficial de Castilla-La Mancha*, 120, de 22 de junio, pp. 18872-20324. <https://www.educa.jccm.es/es/normativa/decreto-40-2015>

_____ (2018). “Decreto 85/2018, de 20 de noviembre, por el que se regula la inclusión educativa del alumnado en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha”. *Diario Oficial de Castilla-La Mancha*. 229, de 23 de noviembre, pp. 32231-32246. <https://www.educa.jccm.es/es/normativa/decreto-85-2018-20-noviembre-decreto-inclusion-educativa>

JEFATURA DEL ESTADO (2020). “Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación”. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre, pp. 122868-122953. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2020-17264>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN CULTURA Y DEPORTE (2015). “Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato”. *Boletín Oficial del Estado*, 3, de 3 de enero, pp. 169-546. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2014/12/26/1105>

_____ (2015b.). “Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato”. *Boletín Oficial del Estado*, 25, de 29 de enero, pp. 6986 a 7003. <https://www.boe.es/eli/es/o/2015/01/21/ecd65>

Bibliografía general:

ALMELA BOIX, Margarita (2013). *Textos literarios españoles de los siglos XVIII y XIX*. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces.

ALONSO, Santos, LÓPEZ, A., LUMBRERAS, P. y PÉREZ, A. (2019). *Lengua Castellana y Literatura 1 BA (Código Abierto)*. Barcelona: Casals.

ANDIOC, René (2001). “Introducción, edición y notas” de *La familia a la moda*, de Rosa María de Gálvez. Salamanca: Plaza Universitaria Ediciones.

BARBERÁ NAHARRO, Beatriz y Vanessa AFONSO DE LA VIRGEN (2019). *Lengua y Literatura 1º Bachillerato. Enfoque de Igualdad de Género*. Alboraya: TuLibroFP.

- BOLUFER PERUGA, Mónica (1998) *Mujeres e ilustración. La construcción de la feminidad en la Ilustración española*. Valencia: Institució Alfons el Magnànim. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=60619> [última consulta: 28/04/2022]
- BORDIGA GRINSTEIN, Julia (1996). *Dramaturgas españolas de fines del siglo XVIII y principios del siglo XIX. El caso de María Rosa de Gálvez* [tesis doctoral, University of Pennsylvania]. ProQuest Dissertations Publishing. <https://www.proquest.com/dissertations-theses/dramaturgas-espanolas-de-fines-del-siglo-xviii-y/docview/304308417/se-2?accountid=14609> [última consulta: 28/04/2022]
- _____. (2002). "Panorama de la dramaturgia femenina española en la segunda mitad del siglo XVIII y principios del siglo XIX". *Dieciocho : hispanic enlightenment*, Vol. 25.2, Charlottesville, The University of Virginia, pp. 195-218. <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc5t474> [última consulta: 28/04/2022]
- _____. (2003). "La Rosa trágica de Málaga: vida y obra de María Rosa de Gálvez". *Dieciocho: hispanic enlightenment*, anejo 3. Charlottesville, The University of Virginia. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmck36f1> [última consulta: 03/05/2022]
- DÍAZ-MARCOS, Ana María (2010). "Ciudadanos del mundo: cosmopolitismo, civilización y barbarie en *Un loco hace ciento*". *Anagnórisis: revista de investigación teatral*, 1, pp. 104-129. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3691585> [última consulta: 28/04/2022]
- DOMÉNECH, Fernando (Ed.), (1995). *Safo, Zinda, La familia a la moda*, de María Rosa de Gálvez. Madrid: ADE.
- _____. [RESAD] (s.f.). *El canon y las escritoras: el caso de María Rosa Gálvez* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=Sni4nWjS2Eq> [última consulta: 23/04/2022]
- ESTABLIER PÉREZ, Helena (2005). "El teatro trágico de María Rosa Gálvez de Cabrera en el tránsito de la Ilustración al Romanticismo: una utopía femenina y feminista". *Anales de Literatura Española Anales de Literatura Española*, 18, pp. 143-161. Universidad de Alicante. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc223g5> [última consulta: 28/04/2022]
- _____. (2012). "Una dramaturgia feminista para el siglo XVIII: las obras de María Rosa Gálvez de Cabrera en la comedia de costumbres ilustrada". Alicante: Biblioteca

- Virtual Miguel de Cervantes.
<http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc5t467> [última consulta: 28/04/2022]
- _____. (2018) “Las cartas de María Rosa Gálvez (1801-1805) o la voluntad de ser dramaturga”. En Martos, M. y Neira, J. (coord.), *Identidad autorial femenina y comunicación epistolar*. Madrid, UNED, pp. 163-186.
- FERNÁNDEZ ARIZA, Carmen (2012) “Contenidos temáticos en la obra dramática de María Rosa Gálvez “. *Boletín de la Real Academia de Córdoba de Ciencias, Bellas Letras y Nobles Artes*, 161, pp. 258-263.
<https://www.cervantesvirtual.com/obra/contenidos-tematicos-en-la-obra-dramatica-de-maria-rosa-galvez-788975/> [última consulta: 28/04/2022]
- _____. (2016). “El suicidio como tema recurrente en la obra dramática de María Rosa Gálvez”. *Boletín de la Real Academia de Córdoba de Ciencias, Bellas Letras y Nobles Artes*, Vol. 95, 165, pp. 515-530.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6131034> [última consulta: 28/04/2022]
- FERNÁNDEZ DE MORATÍN, Leandro (2012). *El sí de las niñas*. Edición de Mariela Insúa y Carlos Mata Induráin. Madrid: Ediciones Editex.
- GALVÁN GONZÁLEZ, Victoria (2009). “Obstáculos y contratiempos en la escritura de mujeres en la España del siglo XVIII. Margarita Hickey y Polizzoni, María Rosa de Gálvez Cabrera y María Joaquina de Viera y Clavijo”. *Espéculo: Revista de Estudios Literarios*, 41.
<http://webs.ucm.es/info/especulo/numero41/obstacul.html> [última consulta: 25/03/2022]
- GÁLVEZ, María Rosa de (2001). *La familia a la moda*. Salamanca: Plaza Universitaria Ediciones.
- _____. (2012). *Un loco hace ciento*. Biblioteca Virtual de Andalucía. Junta de Andalucía: Consejería de cultura y deporte.
http://www.bibliotecavirtualdeandalucia.es/catalogo/es/catalogo_imagenes/grupo.do?path=1014391 [última consulta 01/05/2022]
- GARCÍA BARRIENTOS, José Luis (2003). *Cómo se comenta una obra de teatro*. Madrid: Síntesis.
- GARCÍA GARROSA, María Jesús. (2007). “La creación literaria femenina en España en el siglo XVIII: un estado de la cuestión”. En Teresa Nava (coord.), *Cambio social y ficción literaria en la España de Moratín, Cuadernos de Historia Moderna. Anejos*, 6, pp. 203-219, Universidad Complutense de Madrid.

- <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2539781> [última consulta: 28/04/2022]
- GARCÍA-PASCUAL, RAQUEL (Ed.) (2011). *Dramaturgas españolas en la escena actual*. Madrid: Castalia.
- GARRIGA ESPINO, Ana (2012). «Defensa de las mujeres»: El conformismo obligado de Feijoo en la España del siglo XVIII”. *Tonos, Revista electrónica de estudios filológicos*, 22. https://www.um.es/tonosdigital/znum22/secciones/tritonos-2-garriga_defensa_de_mujeres.htm [última consulta: 28/04/2022]
- GRANA GIL, Isabel y LARA PASTOR, Natalia (2019). “La excepción que confirma la regla: la ausencia de mujeres relevantes para la literatura española en los manuales escolares”. *Citecma*, 3, pp. 13-22. <https://doi.org/10.4995/citecma.2019.10908> [última consulta: 21/03/2022]
- HARDEN, F. (2011). "Safo": ética y estética en transición en la obra de María Rosa Gálvez. *Miríada hispánica*, 3, pp. 63-80. <https://www.miriadahispanica.com/revista/e10cf1e90a30826fa9126d87b4d90dc5cadd88db.pdf> [última consulta: 28/04/2022]
- HERNÁNDEZ QUINTANA, Blanca (2020). “La educación literaria: nuevos referentes para trabajar la igualdad desde la perspectiva de género. Propuestas didácticas”. *Lenguaje y textos*, 51, pp. 95-106. <https://polipapers.upv.es/index.php/lyt/article/view/11555/12741> [última consulta: 21/04/2022]
- JOVELLANOS, Gaspar Melchor de (2010). *Memoria sobre las diversiones públicas*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcx6430> [última consulta: 21/04/2022]
- KAHILUOTO RUDAT, Eva M. (2012). “María Rosa Gálvez de Cabrera (1768-1806) y la defensa del teatro neoclásico”. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcfb5p6> [última consulta: 21/04/2022]
- LUQUE, Aurora y CABRERA, José Luis (2005). *El valor de una ilustrada: María Rosa de Gálvez*. Instituto Municipal del Libro, Área de Cultura del Excmo. Ayuntamiento de Málaga (Colección: Consulado del mar). <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc0k416> [última consulta: 02/05/2022]
- LUZÁN, Ignacio de (1737). *La poética o reglas de la poesía en general y de sus principales especies*. Alicante, Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.

- <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc6d5q4> [última consulta: 21/04/2022]
- MARTÍNEZ LÓPEZ, Maribel (2010). "La imagen de la mujer en la literatura española del siglo XVIII. Paradigmas de género en la comedia neoclásica". *Anagnórisis*, 1, pp. 56-84. http://www.anagnorisis.es/pdfs/Maribel_Martinez_Lopez.pdf [última consulta: 29/03/2022]
- MARTOS PÉREZ, María Dolores y NEIRA JIMÉNEZ, Julio (2021). *Literatura Española y Género*. Madrid: UNED.
- PALACIOS, Emilio (2008). "La mujer y las letras en la España del siglo XVIII". Alicante, Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcsf389> [última consulta: 21/04/2022]
- RODRÍGUEZ IZQUIERDO, Rosa M.^a (1998). "La imagen y el papel de la mujer en los libros de texto escolares en España". *Escuela Abierta: revista de investigación educativa*, 1, pp. 257-266. <https://ea.ceuandalucia.es/index.php/EA/article/view/190/163> [última consulta: 21/04/2022]
- SUÁREZ MIRAMÓN, Ana y MILLÁN JIMÉNEZ, María Clementa (2011). *Introducción a la literatura española. Guía práctica para el comentario de texto*. Madrid: UNED.
- TORDERA, Antonio (1980). "Teoría y técnica del análisis teatral". En *Elementos para una semiótica del texto artístico*, AA.VV., 157-199. Madrid: Editorial Cátedra.
- VALLEJO, Irene (2019). *El infinito en un junco*. Madrid: Siruela.
- VV.AA. *Aprender con las mujeres: Literatura contemporánea en clave de género* [en línea]
- WHITAKER, Daniel S. (1992). "La mujer ilustrada como dramaturga: el teatro de María Rosa Gálvez". *Actas del X Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas: Barcelona, 21-26 de agosto de 1989*. pp. 1551-1559. Promociones y Publicaciones Universitarias. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcmv4x8> [última consulta: 28/04/2022]
- ZAVALA, Iris M. (1988). La poética de lo cotidiano: reflejos de comportamiento en el teatro del siglo XVIII. *Coloquio internacional sobre el teatro español de siglo XVIII*, pp. 399-414.

ANEXOS

ANEXO I. Biografía de María Rosa de Gálvez¹⁹

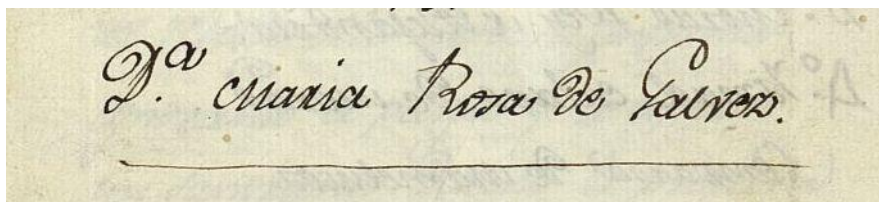
A photograph of a handwritten signature in cursive script on aged paper. The signature reads "D^a Maria Rosa de Gálvez." and is underlined with a single horizontal line.

Ilustración 6. Firma de María Rosa de Gálvez
Fuente: <https://bit.ly/3vfLRER> Fecha de consulta: 26 de abril de 2022

María Rosa de Gálvez nació en torno a 1768-69 en Málaga, de padres desconocidos, aunque se presupone que era hija natural del coronel Antonio de Gálvez. Los primeros años de vida los pasó en una casa de expósitos en Ronda (lo que pareció marcarla profundamente) y después sería criada por el propio Antonio de Gálvez y su esposa Mariana Ramírez de Velasco en Macharaviaya (Málaga), que acabarían adoptándola legalmente en 1787, cuando María Rosa contaba con 18 años, ya que el matrimonio no había tenido hijos propios. Es de suponer que recibió una buena educación ilustrada, puesto que su familia adoptiva era bastante influyente en la época (eran militares y políticos andaluces que medraron sobre todo durante el reinado de Carlos III, desempeñando altos cargos en las Indias).

En el mismo año de su adopción su padre firmó una licencia de matrimonio entre María Rosa y el teniente José de Irrizarry y Sista, aunque se desconoce si finalmente se celebró el enlace o no. Recientemente, se ha considerado que fruto de esta relación nació una hija, aunque se sabe poco al respecto. Lo que es seguro es que dos años después, en julio de 1789 se casó con un pariente, José Cabrera y Ramírez, algo más joven que ella. José se dedicó a las armas, pero no hizo una buena carrera. El matrimonio no fue muy afortunado, sobre todo porque José fue muy dado a las relaciones extramaritales y a los juegos de azar, lo que ocasionó que se endeudara frecuentemente y despilfarrase la fortuna de María Rosa. Es sabido que tuvieron una hija, pero esta debió de fallecer en plena infancia, hacia 1795.

A la muerte de Antonio de Gálvez comenzaron una serie de litigios entre sus herederos, la propia María Rosa y su prima hermana, que se agravaron tras la muerte de su madre adoptiva, lo que tuvo consecuencias desastrosas en el matrimonio. En

¹⁹ Para la elaboración de la presente biografía de la autora se han tenido en cuenta, sobre todo, los trabajos de Andioc (2001), Bordiga (2003) y Luque y Cabrera (2005).

1794 José fue acusado de atacar al marido de la otra heredera y fue encarcelado, dejando a María Rosa en una difícil situación, sin poder hacer frente a las deudas de su esposo, por encontrarse sus bienes embargados y teniendo que desprenderse de parte de su herencia. Tras ser desencarcelado José no regresó con su esposa y ella solicitó la separación matrimonial.

María Rosa se trasladó a Madrid en 1795 para poder seguir de cerca los pleitos que tenía pendientes, tanto por su herencia como por su separación. Allí se desenvolvió entre la Corte y se relacionó con personalidades de la época, frecuentó círculos literarios, en los que coincidiría y trabaría amistad con Quintana, Cienfuegos o María Rita de Barrenechea, condesa de Carpio (a la que dedicó un canto elegíaco tras su muerte en noviembre de 1795).

A finales de 1796 el matrimonio firma un acta de reconciliación matrimonial y fijan su residencia en Cádiz, donde permanecieron hasta 1800, año en el que María Rosa se traslada de nuevo a Madrid sin José. Ocupa una vivienda en el barrio de comediantes y comediógrafos de la villa e inicia verdaderamente su carrera literaria, con sus primeros trabajos en el género dramático (ya lo había hecho antes en la poesía), concretamente en el campo de la traducción, probablemente interesada en ganar algún dinero, ya que su situación económica era precaria. En 1801 estrenó su primera tragedia original, *Ali-Bek* que concluía, a modo de fin de fiesta, con la comedia *Un loco hace ciento*. Además, logra publicar estas dos obras y una de sus traducciones en el tomo V de la colección *Teatro Nuevo Español*. Durante los siguientes cinco años, María Rosa se dedicará a la elaboración de textos teatrales originales, tragedias y comedias, logrando licencia para publicar algunas de ellas en el tomo *Obras Poéticas* (1804), que recoge también poesías líricas. Pero su situación económica sigue siendo insostenible.

A finales de 1803 José consigue un puesto como agregado a la secretaría del Ministerio en Estados Unidos y se traslada a Washington, dejando a María Rosa en Madrid, que en esos momentos se hallaba buscando la mejor forma de subvencionar la impresión de sus obras, para lo cual no duda en solicitarlo ante la Junta de la Dirección de Teatros o incluso ante la Corte del Rey y el mismo Godoy (que fue quien asignó el puesto a su marido y con el que se le adjudicó una aventura, aunque fueron rumores malintencionados, seguramente con el afán de desprestigiarla, tanto como mujer, como escritora). Como ya hemos señalado, María Rosa se muestra como una mujer orgullosa, de su propia condición femenina y de su singularidad como escritora, pues es consciente del atrevimiento que suponía, en aquella época, que una mujer se dedicase a las letras como oficio.

La aventura de su esposo en tierras americanas acaba en un verdadero escándalo, siendo encarcelado por robo y falsificación y condenado a dos años de trabajos forzados por un tribunal norteamericano, aunque consiguió el perdón y partió hacia la Habana, donde permanecería hasta agosto de 1806, cuando se le permitió volver a la Corte.

Por su parte, María Rosa, durante el tiempo que José está fuera, continúa con la composición de obras poéticas, algunas de las cuales se publican en periódicos, y de sus dos últimas comedias, *La familia a la moda* y *Las esclavas amazonas*, que no llegaron a publicarse. Es de esperar que la escandalosa situación de su marido propiciase que la dramaturga tuviese que permanecer recluida para no verse salpicada, y que su salud, ya de por sí inestable, y su producción literaria se viesen afectadas por la situación. De hecho, María Rosa de Gálvez firmó testamento el 30 de septiembre de 1806, y dos días después falleció, con tan solo 38 años de edad. José no llegaría a volver a verla con vida.

ANEXO II. Temario

(Material fotocopiable para el alumnado)

I) El teatro español del siglo XVIII. Breve panorama

Durante el siglo XVIII se desarrollan en España dos corrientes teatrales:

1. Corriente tradicionalista:

a) **Teatro posbarroco:** durante la primera mitad del siglo XVIII continúan cultivándose



Ilustración 7. *El hechizado* (1797-8). Francisco de Goya. Escena de la comedia de magia homónima de Antonio Zamora. Fuente: <https://fundaciongoyaenaragon.es/obra/el-hechizado/529>
Fecha de consulta: 26 de abril de 2022.

las mismas fórmulas teatrales del siglo anterior. Sin embargo, con el ánimo de que el público no abandonara los teatros, cansados por la repetición de los mismos modelos, se recurre a la complicación en las historias y en el aparato escénico, con tramoyas espectaculares. Estas obras triunfaban entre el público.

Las principales modalidades eran:

- las comedias de figurón,
- las comedias heroicas,
- las comedias de magia: uno de los géneros teatrales más populares durante los siglos XVIII y XIX, se caracteriza por la aparición de personajes y elementos mágicos, que se acompañan de una espectacular escenografía,
- las comedias de santos y autos sacramentales (que fueron prohibidos en 1765).

b) **Teatro popular:** durante la segunda mitad del siglo XVIII.

Los sainetes gozaron de un gran éxito. Se trata de piezas cortas cómicas y satíricas que retratan tipos, costumbres, ambientes y lenguaje de la época, y que suelen ir acompañadas de música y tonadillas populares.

El dramaturgo más sobresaliente en el cultivo del sainete dieciochesco es Ramón de la Cruz (*Manolo, tragedia para reír o sainete para llorar*, 1769) que supo retratar a los personajes tipo del Madrid más castizo (majos, petimetres, criados, payos, esposos, viudos, solterones, y junto a ellos, médicos, sastres, vendedores, pillos, mesoneros, ,etc.).

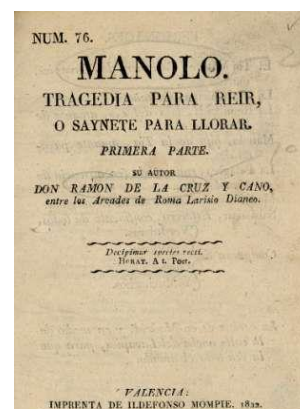


Ilustración 8. Portada *Manolo*, de Ramón de la Cruz. Fuente: https://bibliotecavirtualmadrid.comunidad.madrid/bvmadrid_publicacion/es/consulta_registro.do?id=9785. Fecha de consulta: 26 de abril de 2022.

2. Corriente innovadora: **Teatro neoclásico**.

a) Características del teatro neoclásico.

A partir de la segunda mitad del siglo los ilustrados españoles mostraron su preocupación por el teatro que se representaba en los escenarios, carente de enseñanza moral. Pretendían integrar el panorama escénico español en el contexto europeo, dominado por la estética neoclásica y vincular el teatro a las ideas ilustradas.

El teatro neoclásico tiene una finalidad claramente didáctica. Los ilustrados ven en el teatro el género idóneo para instruir al pueblo y un camino para combatir el atraso social y cultural, aunque en la práctica está dirigido a las clases medias.

Formalmente se caracteriza por la total separación de géneros, el respeto de las tres unidades (una sola acción que tiene lugar en un único espacio y en un periodo de tiempo no superior a 24 horas) y un planteamiento verosímil de conflictos contemporáneos que se desarrollan en ambientes urbanos y burgueses.

b) Géneros.

La comedia neoclásica de costumbres es el género teatral típicamente ilustrado. Constituía una crítica a las costumbres sociales y su finalidad era la de censurar un vicio determinado, siempre con una finalidad didáctica. Los temas suelen ser de actualidad: la educación, la verdad, la razón, la justicia. Además de este subgénero, se cultivaron otros como la tragedia y la comedia lacrimosa.

c) Leandro Fernández de Moratín.

El autor más destacado del periodo es Leandro Fernández de Moratín, autor de obras como *La comedia nueva o El café* (1792)- una sátira del teatro posbarroco- y *El sí de las niñas*, estrenada en 1806, que se convirtió en su mayor éxito. En ella critica la mala educación que reciben las jóvenes, basada en el disimulo y la hipocresía, y defiende el derecho de la mujer a elegir marido.



Ilustración 9. *El sí de las niñas*. Leandro Fernández de Moratín. Fuente: <https://www.teatro.es/catalogo-integrado/el-si-de-las-ni%C3%B1as-601185-4> Fecha de consulta 26 de abril de 2022.

II) Dramaturgas españolas en la Ilustración

En el teatro dieciochesco español no solo encontramos nombres masculinos, sino que, junto a ellos, también desarrollaron su labor como dramaturgas una serie de mujeres cuya producción ha sido escasamente considerada, debido sobre todo a la condición femenina de sus autoras, siendo sus obras relegadas al anonimato en las bibliotecas y archivos públicos y privados durante la mayor parte de los siglos XIX y XX, a pesar de que algunas fueron representadas e impresas.



Ilustración 10. Lectura de la tragedia de Voltaire: «El huérfano de China», en el salón de Madame Geoffrin en 1755, Gabriel Lemonnier (1812). Fuente: https://es.wikipedia.org/wiki/Mujeres_y_salones_literarios. Fecha de consulta: 12 de mayo de 2022.

Aparte del ámbito conventual, las escritoras pertenecían a las clases sociales más privilegiadas, sobre todo a la aristocracia y a la incipiente burguesía, puesto que eran las jóvenes de estas clases las que tenían acceso a la educación y a los nuevos espacios públicos (tertulias, Juntas de Damas, etc.), además de contar con los contactos sociales necesarios para conseguir publicar. La Ilustración supuso el acceso de la mujer a la esfera

pública, en particular a partir del reinado de Carlos III, debido a la influencia de los modelos extranjeros, especialmente franceses.

Sin embargo, el único modo legítimo que parecía tener la mujer para hacer públicos sus escritos sin ser tachada de «bachillera» era presentar su trabajo o bien bajo un seudónimo que protegiese su verdadera identidad o disculpándose ante los lectores y negando pretensiones de gloria, reconociendo posibles errores y defectos y pretextando que otras personas les habían inducido a la publicación.

En cuanto a los géneros dramáticos preferidos por las dramaturgas ilustradas, la mayoría se decantó por la comedia, ya que es el género que mejor les facilitaba llevar a escena los temas que preocupaban al público femenino de la época: el derecho a la educación o la libre elección de esposo. En sus obras se puede rastrear un cierto aire de rebeldía contra las normas sociales relativas a la mujer.

III) La obra teatral de María Rosa de Gálvez

1. Una mujer entre dos siglos.

La producción dramática de María Rosa de Gálvez se inserta dentro de las coordenadas de la Ilustración española y de la estética neoclásica. Sin embargo, a pesar de encarnar los preceptos ilustrados, las obras de esta dramaturga se inscriben en el período de entresiglos en el que la rigidez del esquema dramático neoclásico va cediendo ante los ecos prerrománticos, que se dejan sentir, sobre todo, en la pasión de algunos personajes, la exaltación trágica, la fusión entre naturaleza y ánimo, la destrucción de prejuicios, los escenarios exóticos, etc.

2. Conciencia autorial y reivindicación de originalidad.

María Rosa se enfrentó a las convenciones de la época y convirtió la escritura en su fuente de ingresos. Desde sus textos se advierte un compromiso tenaz con la literatura y con su condición femenina.

La dramaturga reivindicó abiertamente la autoría de sus obras siempre que tuvo oportunidad, e hizo gala de su originalidad y atrevimiento. Esto supone una transgresión del espacio masculino contemporáneo y un hito esencial en la escritura femenina española, pues muchas otras autoras anteriores a ella y también contemporáneas no tuvieron la osadía de esta autora.

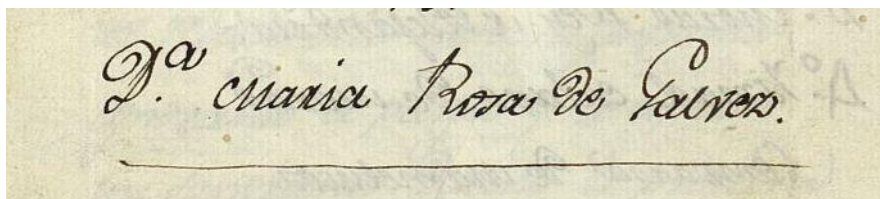
Una imagen de una firma manuscrita en tinta sobre un fondo de papel amarillado. La escritura es fluida y cursiva, con letras bien definidas y una ligera inclinación hacia la izquierda. La firma dice "D.ª María Rosa de Gálvez." y está seguida por una línea horizontal que actúa como subrayado.

Ilustración 11. Firma de María Rosa de Gálvez. Fuente: <https://bit.ly/3szTTGQ>
Fecha de consulta: 12 de mayo de 2022.

Veamos algunos ejemplos. María Rosa se presenta a sí misma como “una mujer, la primera entre las españolas que se ha dedicado a este ramo de literatura”, refiriéndose a la tragedia neoclásica, en una carta dirigida a la Junta de la Dirección de Teatros solicitando un premio para su tragedia *Ali-Bek* (cit. en Bordiga, 2003: 147). En la Advertencia que precede al II tomo de sus *Obras Poéticas* (1804) declara “estoy bien segura de que la posteridad no dejará acaso de dar algún lugar en su memoria a este libro” (cit. en Bordiga, 2003: 160). E incluso ante el mismo rey se reconoce como una mujer única que “en nación alguna tiene ejemplar”, por ser la primera en presentar una colección de tragedias (Carta dirigida a Carlos IV, cit. en Bordiga, 2003: 158).

3. La interpretación de lo femenino en el teatro galveciano.

Los personajes femeninos de las obras de María Rosa de Gálvez representan modelos alternativos de mujer, con heroínas rebeldes que se oponen al sistema patriarcal imperante y desafían la autoridad masculina, representando nuevos roles y mostrándose como mujeres libres, independientes e inteligentes. El protagonismo y peso que alcanzan los personajes femeninos en sus obras no es equiparable al que ofrecen los autores masculinos de la época.

4. La obra teatral de María Rosa de Gálvez

c) Teatro trágico: *Safo*

d) La comedia: *Un loco hace ciento*



Ilustración 14. *Safo arrojándose al mar* (1791), de Jean Joseph Taillasson. Fuente: <https://bit.ly/3w7Gg2p>. Fecha de consulta: 5 de mayo de 2022

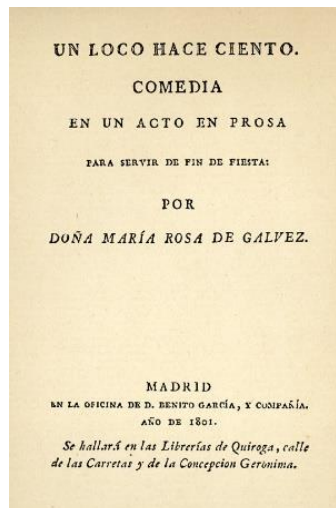


Ilustración 13. Portada de *Un loco hace ciento. Comedia en un acto en prosa para servir de fin de fiesta*, de María Rosa de Gálvez (1801). Fuente: <https://bit.ly/3wmKnrw>. Fecha de consulta: 5 de mayo de 2022



Ilustración 12. *La Tirana* (1794), actriz retratada por Goya. Fuente: https://es.wikipedia.org/wiki/Mar%C3%ADa_del_Rosario_Fern%C3%A1ndez. Fecha de consulta: 12 de mayo de 2022.

ANEXO III. Lecturas

Texto 1. Safo.

Safo. Escena VI

SAFO ¡Ah! No es igual el tuyo a mi tormento.
Tú no has perdido más que una insensible.
Pues oye por Faón lo que yo pierdo.
Por él abandoné mi patria y nombre;
por él **sufrió de mi envidioso sexo**
la más atroz calumnia; por su causa
de los hijos de Apolo el rendimiento
altiva desprecié. Y en fin, llevando
mi constante fineza hasta el extremo,
preferí ser su amante a ser su esposa,
que amor de libres corazones dueño
huye un lazo que impone obligaciones.
¿Qué no me debe? Yo elevé su genio
a la luz de las ciencias, y en el trono
del amor, desplegando su talento,
célebre fue su nombre a par del mío.
¡Ay! Que en aquellos deliciosos tiempos,
sólo en él existía; él era sólo
de mi ternura y mis placeres centro.
¡Cuán dulcemente en sus amantes brazos
los elogios que Grecia a mis talentos
dedicaba olvidé, sacrificando
hasta mi vanidad a sus deseos!

(Citado a partir de la edición de Luque y Cabrera, 2005: 159-160)

Texto 2. Un loco hace ciento

ESCENA V

Marqués: Este padre de vm. es un buen hombre, me agrada y sabe más que el resto de nuestra nación.

Inés: Sí, pero no ha aprendido a conocer a los hombres puesto que quiere sacrificarme haciéndome recibir a vm. por esposo.

Marqués: ¡Cómo sacrificar! ¿Pues qué encuentra vm. en mí de no conveniente?

Inés: Todo. Dejemos la figura, que importa poco. (*Hace una pirueta*).

Marqués: ¿Conque la figura importa poco? Digo: ¿eh?

Inés: Es lo que menos debe repararse en un hombre. Pero esa insustancialidad, ese desprecio de todo cuanto no ha venido del otro lado de los Pirineos, esa afectación ridícula de los aires extranjeros y, en una palabra, el ningún juicio que vm. manifiesta...

Marqués: ¡Soberbio discurso! Estoy encantado de ver las expresiones que dicta a vm. el amable rubor de la doncelléz. ¡Ah! En breve aprenderá vm. a mi lado a desplegarse y mejorar sus ideas.

Inés: Jamás estaré al lado de vm. Jamás podré sufrirlo.

Marqués: Mejor. Después de casados nos visitaremos con ceremonia. Eso es más del gran tono [...].

ESCENA VI

Inés. Déjeme vm. en paz, hombre insensato.

Marqués: Esa es bella palabra [...].

Inés. He visto que vm. no tiene cura. Y si no fuese porque espero que mi tío no permitirá mi sacrificio, preferiría la reclusión de un claustro al tormento de dar a vm. la mano.

Marqués: Pero eso es ya demasiado fuerte. Vm. no puede en buena educación tratarme con aborrecimiento. No importa que vm. me aborrezca: el caso es no darlo a entender. Es preciso algo más de civilización. ¡Oh! yo, yo pondré a vm. en cuatro días igual a las primeras legisladoras del gran tono.

Inés. Vm. jamás será cosa alguna mía [...].

(Gálvez, 2012)

ANEXO IV. ACTIVIDADES

Cuestionario Contexto Literatura siglo XVIII.



Name _____

Date _____

Contexto Literatura siglo XVIII

Score _____

1. ¿Cómo se denomina al siglo XVIII?

- A El siglo del pensamiento.
- B El siglo del saber.
- C El siglo de las luces.
- D El Siglo de Oro.



2.



¿Qué movimiento intelectual y cultural se desarrolla durante el siglo XVIII?

- A El Renacimiento.
- B La Ilustración.
- C El europeísmo.
- D El vanguardismo.

3. El Neoclasicismo supone una imitación de...

- A El Renacimiento.
- B La Antigüedad Clásica.
- C El medievo.
- D La cultura nórdica.



4. ¿Qué máxima ilustra al Despotismo ilustrado?

- (A) "Para el pueblo, todo y más"
- (B) "El pueblo es soberano"
- (C) "Todo para el pueblo, pero sin el pueblo"
- (D) "Al pueblo, pan y circo"



5. ¿Qué instituciones culturales y científicas proliferan en el siglo XVIII?

- (A) Las academias.
- (B) Las embajadas.
- (C) Las escuelas.
- (D) Los teatros.



6. ¿Qué estética domina durante la primera mitad del siglo XVIII en la literatura española?

- (A) El Renacimiento.
- (B) El Romanticismo
- (C) El Barroco
- (D) El Neoclasicismo



7. ¿La publicación de qué obra supuso un punto de inflexión hacia el Neoclasicismo en España?

- (A) *La vida es sueño*, de Calderón
- (B) *El sí de las niñas*, de Leandro Fernández de Moratín
- (C) *La Poética*, de Ignacio de Luzán.
- (D) *El Buscón*, de Quevedo.



8. ¿Qué tendencias literarias se dan en el siglo XVIII español?

- (A) Tradicional, neoclásica y prerromántica.
- (B) Neoclásica, romántica y realista.
- (C) Tradicional, romántica y vanguardista.
- (D) Prerromántica, realista y barroca.



9. ¿De dónde proviene la influencia más acusada del Neoclasicismo español?

- (A) Italia
- (B) Inglaterra
- (C) Alemania
- (D) Francia



10. Características del Neoclasicismo.

- (A) Didactismo
- (B) Estricta separación de géneros
- (C) Aplicación de las tres unidades
- (D) Todas son correctas.



Escena Teatral

INSTRUCCIONES ACTIVIDAD

- Recoged las líneas generales de la escena completando la plantilla de planificación.
- Redactad un primer borrador de la escena teniendo en cuenta las siguientes pautas:
 - Comenzad con una acotación inicial que sirva para situar la acción en un espacio y en un tiempo concretos y que sirva, asimismo, para presentar y describir los personajes que aparecen en ella.
 - Escribid los diálogos.
 - incluid en la parte dialogada acotaciones con indicaciones acerca de las actitudes, tonos de voz y movimientos de los personajes.
 - Podéis incluir algún aparte o alguna voz en *off*.
 - Revisad el borrador y escribid la escena definitiva.

Extensión: aproximadamente dos caras de folio (Arial 11) y un tiempo medio de representación que no sobrepase los cuatro minutos.

PLANTILLA DE PLANIFICACIÓN DE LA ESCENA TEATRAL

Planificad vuestra escena teatral utilizando esta plantilla. Tened en cuenta que, al tratarse de una escena, no deberán aparecer más de dos-tres personajes. Recordad que debéis respetar las tres reglas del teatro neoclásico y que debe tener una finalidad didáctica y que en las obras teatrales escritas no solo aparecen diálogos sino también acotaciones

TEMA		
TÍTULO		
¿En qué lugar transcurre la acción?		
¿Quiénes son los personajes que van a aparecer en la escena? Describidlos a grandes rasgos.		
¿Qué va a ocurrir? Contad brevemente el argumento.	En la introducción	
	En el desarrollo	
	En el desenlace	

Autoevaluación

UNIDAD DIDÁCTICA 15. El teatro de María Rosa de Gálvez en el contexto de la Ilustración.

CURSO: 1º Bachillerato. GRUPO: _____

Guía para la autoevaluación.

Nombre del alumno: _____

A continuación deberás evaluar el trabajo que has realizado durante esta unidad didáctica. Es importante que lo hagas con el mayor rigor y sinceridad posibles.

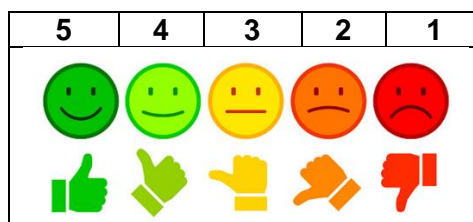
1. Rellena la siguiente tabla de autoevaluación en relación con tu desempeño en las tareas individuales de esta unidad:

	Siempre	La mayoría de las veces	Alguna vez	Nunca	Observaciones
He leído el temario facilitado					
He realizado las tareas propuestas.					
He participado en los debates y reflexiones en clase.					
He consultado el muro de Padlet					
He leído el material complementario disponible en Padlet.					
He visionado el material audiovisual complementario disponible en Padlet.					

2. Rellena la siguiente tabla de autoevaluación en relación con tu desempeño en las tareas grupales de esta unidad:

	Siempre	La mayoría de las veces	Alguna vez	Nunca	Observaciones
He participado de forma responsable en el grupo.					
He aportado ideas al grupo.					
He colaborado en la realización de los productos a entregar.					
He ayudado a los compañeros que lo necesitaban.					
He colaborado al buen clima del grupo.					

3. Valora cada uno de los aspectos propuestos sobre las tareas realizadas en la unidad en una escala del 1 a 5.



	Nivel de dificultad de la tarea	Tu propio interés en la tarea	El grado en que te ha servido como aprendizaje	Tu grado de satisfacción con el trabajo realizado por ti en la tarea
Tarea 1: Cuestionario en <i>Socrative</i>				
Tarea 2: Mapa conceptual				
Tarea 3: <i>Webquest</i>				
Tarea 4: Comentario de texto <i>Safo</i> .				
Tarea 5: Escena teatral				

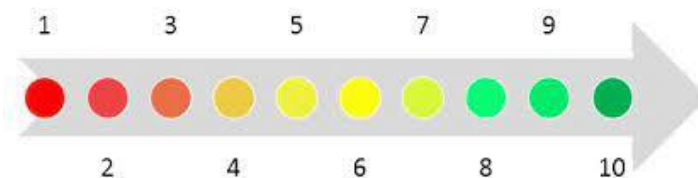
4. Señala los tres aspectos que te hayan resultado más interesantes de esta unidad:

- 1) -
- 2) -
- 3) -

5. ¿Cómo valoras la unidad en su conjunto?



6. Teniendo en cuenta tu nivel de desempeño en la unidad qué nota te pondrías:



ANEXO V. PRESENTACIÓN DE LOS CONTENIDOS

Presentación "Teatro español del siglo XVIII".

El teatro español del siglo XVIII



Principales corrientes teatrales del siglo XVIII

1. CORRIENTE TRADICIONALISTA

a) Teatro Posbarroco (primera mitad del siglo XVIII)

- comedias de figurón
- comedias heroicas
- comedias de magia
- comedias de santos y autos sacramentales



Principales corrientes teatrales del siglo XVIII

1. CORRIENTE TRADICIONALISTA

b) **Teatro Popular**
(segunda mitad del siglo XVIII)

- teatro breve: sainetes

Principal representante:
Ramón de la Cruz.



Principales corrientes teatrales del siglo XVIII

2. CORRIENTE INNOVADORA

(segunda mitad del siglo XVIII
y primer tercio siglo XIX)

Teatro Neoclásico





TEATRO NEOCLÁSICO

- Vinculación del teatro a las ideas ilustradas.
- Finalidad didáctica.
- Respeto de las tres unidades (acción, tiempo y espacio).
- Planteamiento verosímil de conflictos contemporáneos.
- Ambientes urbanos y burgueses.
- Separación de géneros.

La comedia neoclásica

- Género teatral típicamente ilustrado.
- Crítica a las costumbres sociales.
- Finalidad: censurar un vicio determinado.
- Temas de actualidad: la educación, la verdad, la razón, la justicia.

OTROS SUBGÉNEROS:

- La Tragedia
- La comedia lacrimosa



Leandro Fernández de Moratín



El sí de las niñas (1806)



*La comedia nueva o
El café* (1792)



El sí de las niñas





El sí de las niñas
ACTO III.
Escena VIII

DON DIEGO.- Ve aquí los frutos de la educación. Esto es lo que se llama criar bien a una niña: enseñarla a que desmienta y oculte las pasiones más inocentes con una páfida disimulación. Las juzgan honestas luego que las ven instruidas en el arte de callar y mentir. Se obstinan en que el temperamento, la edad ni el genio no han de tener influencia alguna en sus inclinaciones, o en que su voluntad ha de torcerse al capricho de quien las gobierna. Todo se las permite, menos la sinceridad. Con tal que no digan lo que sienten, con tal que finjan aborrecer lo que más desean, con tal que se presten a pronunciar, cuando se lo mandan, un sí perjuro, sacrílego, origen de tantos escándalos, ya están bien criadas, y se llama excelente educación la que inspira en ellas el temor, la astucia y el silencio de un esclavo.

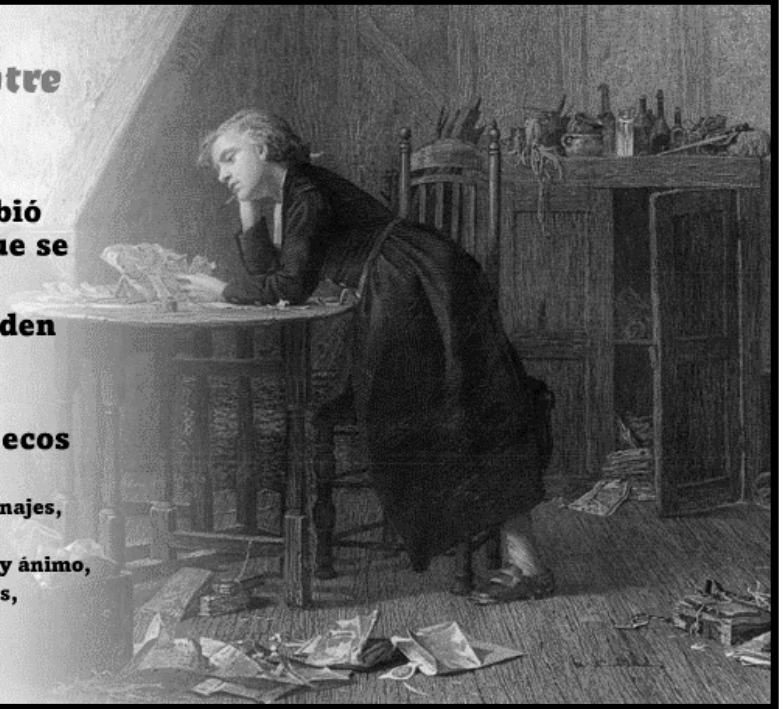
DOÑA FRANCISCA.- Es verdad... Todo eso es cierto... Eso exigen de nosotras, eso aprendemos en la escuela que se nos da...

Presentación "La obra teatral de María Rosa de Gálvez".



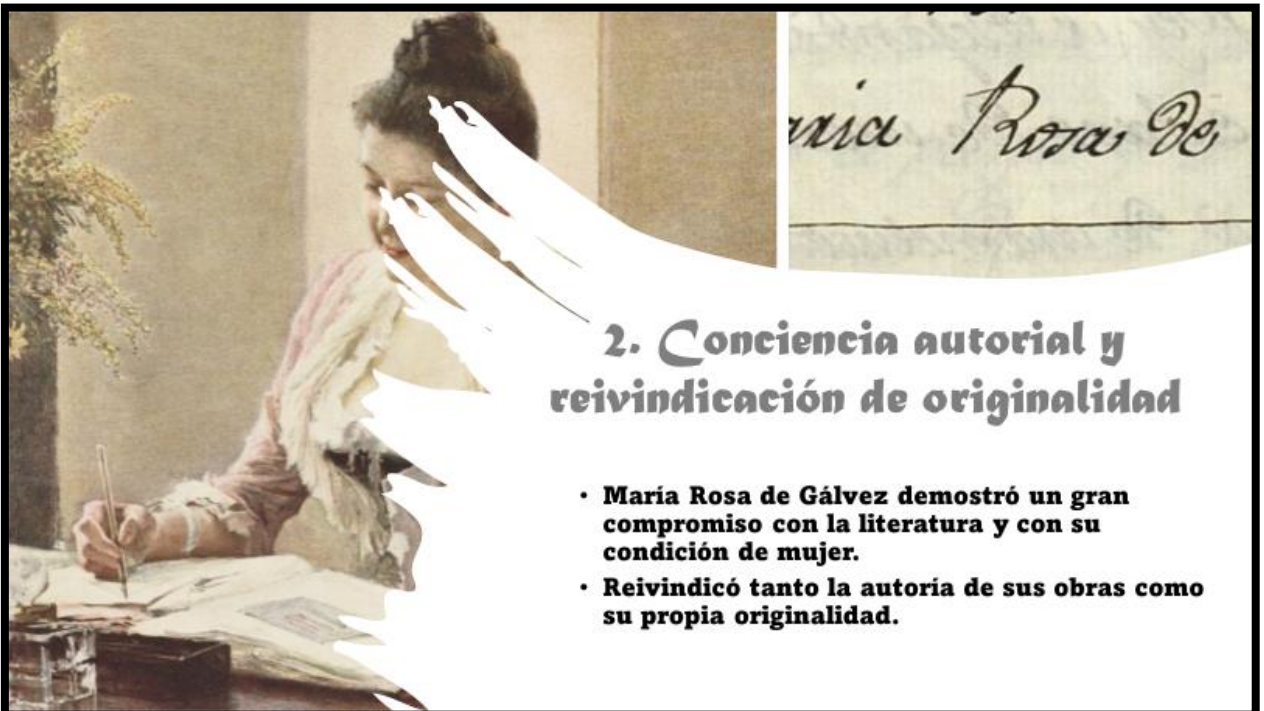
1. Una mujer entre dos siglos

- **María Rosa de Gálvez recibió una educación ilustrada que se refleja en sus obras.**
- **La estética a la que responden sus obras es la del Neoclasicismo.**
- **Sin embargo, se advierten ecos prerrománticos en:**
 - ✓ la pasión de algunos personajes,
 - ✓ la exaltación trágica,
 - ✓ la fusión entre naturaleza y ánimo,
 - ✓ la destrucción de prejuicios,
 - ✓ los escenarios exóticos.



2. Conciencia autorial y reivindicación de originalidad

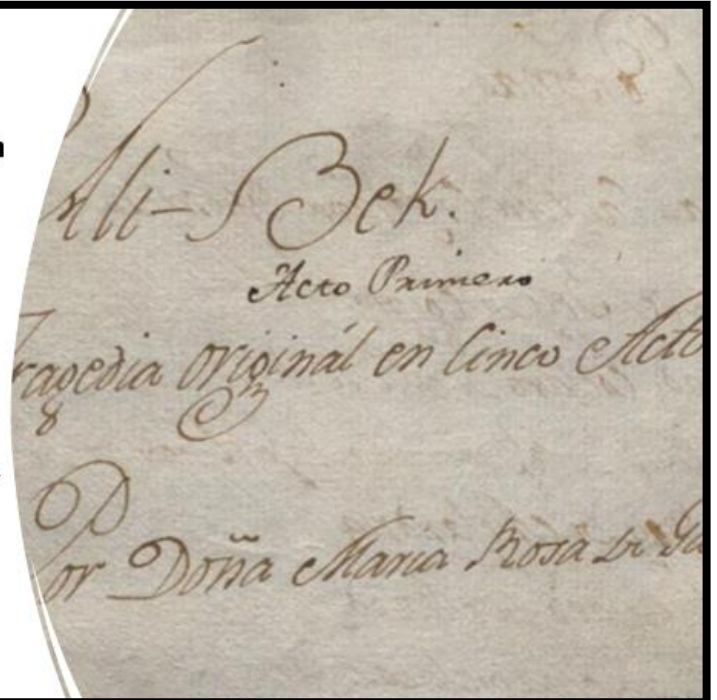
- **María Rosa de Gálvez demostró un gran compromiso con la literatura y con su condición de mujer.**
- **Reivindicó tanto la autoría de sus obras como su propia originalidad.**



Carta dirigida a la Junta de la Dirección de Teatros solicitando un premio para su tragedia Ali-Bek.

[...] no se negarán a conceder su protección a **una mujer, la primera** entre las españolas **que se ha dedicado a este ramo de literatura** [...]

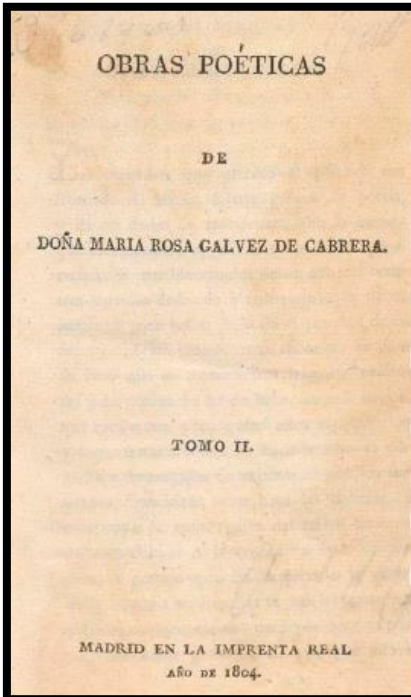
(cit. en Bordiga, 2003: 147).



Carta dirigida a Carlos IV, en relación con la subvención de la impresión de sus *Obras Poéticas*.

Doña María Rosa de Gálvez [...] con el más profundo respeto expone: que ha compuesto tres tomos de poesías, entre ellos dos de tragedias originales, para cuya impresión tiene ya las correspondientes licencias. En este estado se halla imposibilitada de dar a luz dichas obras, por no tener con qué costear los gastos de impresión [...]. A esto puede agregarse el **deseo de hacer público un trabajo que en ninguna otra mujer, ni en nación alguna tiene ejemplar, puesto que las más celebradas francesas sólo se han limitado a traducir, o cuando más han dado a luz una composición dramática; mas ninguna ha presentado una colección de tragedias originales como la exponente.** Y como no tenga otro medio de conseguirlo que el de lograr de la piedad de V.M. se digne mandar en la Real Imprenta que imprimen las mencionadas [...]. Madrid, noviembre 21 de 1803. Señor: A.L.R.P. de V.M. María Rosa de Gálvez.

(citado a partir de Bordiga, 2003: 158)



OBRAS POÉTICAS

DE

DOÑA MARIA ROSA CALVEZ DE CABRERA.

TOMO II.

MADRID EN LA IMPRENTA REAL
AÑO DE 1804.

Advertencia al tomo II de sus *Obras Poéticas*.

[...] estoy bien segura de que la posteridad no dejará acaso de dar algún lugar en su memoria a este libro, y con esto al menos quedarán premiadas las tareas de su autora

(citado a partir de Bordiga, 2003: 160).

3. La interpretación de lo femenino en el teatro galveciano

- **Modelos alternativos de mujer:**
 - Heroínas rebeldes que se oponen al sistema patriarcal imperante y desafían la autoridad masculina.
 - Nuevos roles: mujeres libres, independientes e inteligentes.
- **El protagonismo y peso que alcanzan los personajes femeninos en sus obras no es equiparable al que ofrecen los autores masculinos de la época.**



Actriz La Tirana (1792) por Goya



Safo arrojándose al mar (1791), de Jean Joseph Taillasson

Safo

modelo de mujer independiente que defiende el amor libre, sin las ataduras del matrimonio

Ecoss prerrománticos: la pasión como eje vital

¡Ah! No es igual el tuyo a mi tormento. Tú no has perdido más que una insensible. Pues oye por Faón lo que yo pierdo. Por él abandoné mi patria y nombre; por él sufrí de mi envidioso sexo la más atroz calumnia; por su causa de los hijos de Apolo el rendimiento altiva desprecié. Y en fin, llevando mi constante fineza hasta el extremo, **preferí ser su amante a ser su esposa, que amor de libres corazones dueño huye un lazo que impone obligaciones.** ¿Qué no me debe? Yo elevé su genio a la luz de las ciencias, y en el trono del amor, desplegando su talento, célebre fue su nombre a par del mío. ¡Ay! Que en aquellos deliciosos tiempos, sólo en él existía; él era sólo de mi ternura y mis placeres centro. ¡Cuán dulcemente en sus amantes brazos los elogios que Grecia a mis talentos dedicaba olvidé, sacrificando hasta mi vanidad a sus deseos!

Didactismo

¡Oh tú... seas quien fueres... que has visto de mi muerte el triste ejemplo, publica que es... supersticioso engaño... buscar aquí el olvido... pues yo muero... adorando a Faón... y hasta el sepulcro... su imagen y mi amor conmigo llevo!

Ecoss prerrománticos: Identificación con la noche

Noche desoladora fiel imagen,
De mis continuos barbaros tormentos,
No cese tu rigor, no tus furoros:
El horrido silbido de los vientos,
El rayo desprendido de la esfera
El ronco son del pavoroso trueno
Halaga un corazón desesperado.

Un loco hace ciento

Marqués: Este padre de vm. es un buen hombre, me agrada y sabe más que el resto de nuestra nación.

Inés: Sí, pero no ha aprendido a conocer a los hombres puesto que quiere sacrificarme haciéndome recibir a vm. por esposo.

Marqués: ¡Cómo sacrificar! ¿Pues qué encuentra vm. en mí de no conveniente?

Inés: Todo. Dejemos la figura, que importa poco. (Hace una pirueta).

Marqués: ¿Conque la figura importa poco? Digo: ¿eh?

Inés: Es lo que menos debe repararse en un hombre. Pero esa insustancialidad, ese desprecio de todo cuanto no ha venido del otro lado de los Pirineos, esa afectación ridícula de los aires extranjeros y, en una palabra, el ningún juicio que vm. manifiesta...

Marqués: ¡Soberbio discurso! Estoy encantado de ver las expresiones que dicta a vm. el amable rubor de la doncellez. ¡Ah! En breve aprenderá vm. a mi lado a desplegar y mejorar sus ideas.

Inés: Jamás estaré al lado de vm. Jamás podré sufrirlo.

Marqués: Mejor. Después de casados nos visitaremos con ceremonia. Eso es más del gran tono [...].

Inés: Déjeme vm. en paz, hombre insensato.

Marqués: Esa es bella palabra [...].

Inés: He visto que vm. no tiene cura. Y si no fuese porque espero que mi tío no permitirá mi sacrificio, preferiría la reclusión de un claustro al tormento de dar a vm. la mano.

Marqués: Pero eso es ya demasiado fuerte. Vm. no puede en buena educación tratarme con aborrecimiento. No importa que vm. me aborrezca: el caso es no darlo a entender. Es preciso algo más de civilización. ¡Oh! yo, yo pondré a vm. en cuatro días igual a las primeras legisladoras del gran tono.

Inés: Vm. jamás será cosa alguna mía [...].



DRAMATURGAS ESPAÑOLAS EN LA ILUSTRACIÓN

INTRODUCCIÓN

TAREA

PROCESO

RECURSOS

EVALUACIÓN

CONCLUSIÓN

Dramaturgas españolas en la Ilustración

- Área: Literatura Española
- Nivel: 1.º Bachillerato
- Autora: M.^a Sheila Diez Dorado



DRAMATURGAS ESPAÑOLAS EN LA ILUSTRACIÓN

INTRODUCCIÓN

TAREA

PROCESO

RECURSOS

EVALUACIÓN

CONCLUSIÓN

INTRODUCCIÓN

No contentos los hombres con haberse reservado, los empleos, las honras, las utilidades, en una palabra, todo lo que pueden animar su aplicación y desvelo, han despojado a las mujeres hasta de la complacencia que resulta de tener un entendimiento ilustrado

Descubre algunas cosas sobre mí en este video



**Josefa Amar y Borbón
(1749-1833)**

El siglo XVIII, es llamado el siglo de las luces o el siglo de la razón, y es una época de transformaciones sociales, científicas y culturales .

La Ilustración supuso el acceso de la mujer a la esfera pública .

La escritura fue para ellas una conquista personal de satisfacción intelectual, tanto en el terreno íntimo como público, ya que supuso una forma de trascender el ámbito doméstico que tradicionalmente se le había asignado y poder participar en el espacio público de las letras . Esto representaba una afirmación y demostración de que su capacidad intelectual era igual a la de los hombres, aspecto ampliamente cuestionado por algunos "intelectuales" de la época .

La literatura española del siglo XVIII se convirtió en vehículo de transmisión de las ideas ilustradas, y de entre todos los géneros, el teatro era considerado como el instrumento ideal para educar al pueblo .

A pesar de que existieron dramaturgas españolas que publicaron y llevaron sus obras a los escenarios, nuestros libros de texto parecen haberlas olvidado . Nuestra misión principal será rescatar y poner en valor la contribución de las escritoras ilustradas en el campo teatral .

TAREAS

La principal finalidad de esta actividad consiste en rescatar a las dramaturgas ilustradas del olvido secular y situarlas en el lugar que se merecen dentro de la historia de la Literatura.

Para ello os organizaréis en grupos pequeños (4-5 participantes), a cada uno de los cuales se asignará una de las autoras con las que trabajaremos.

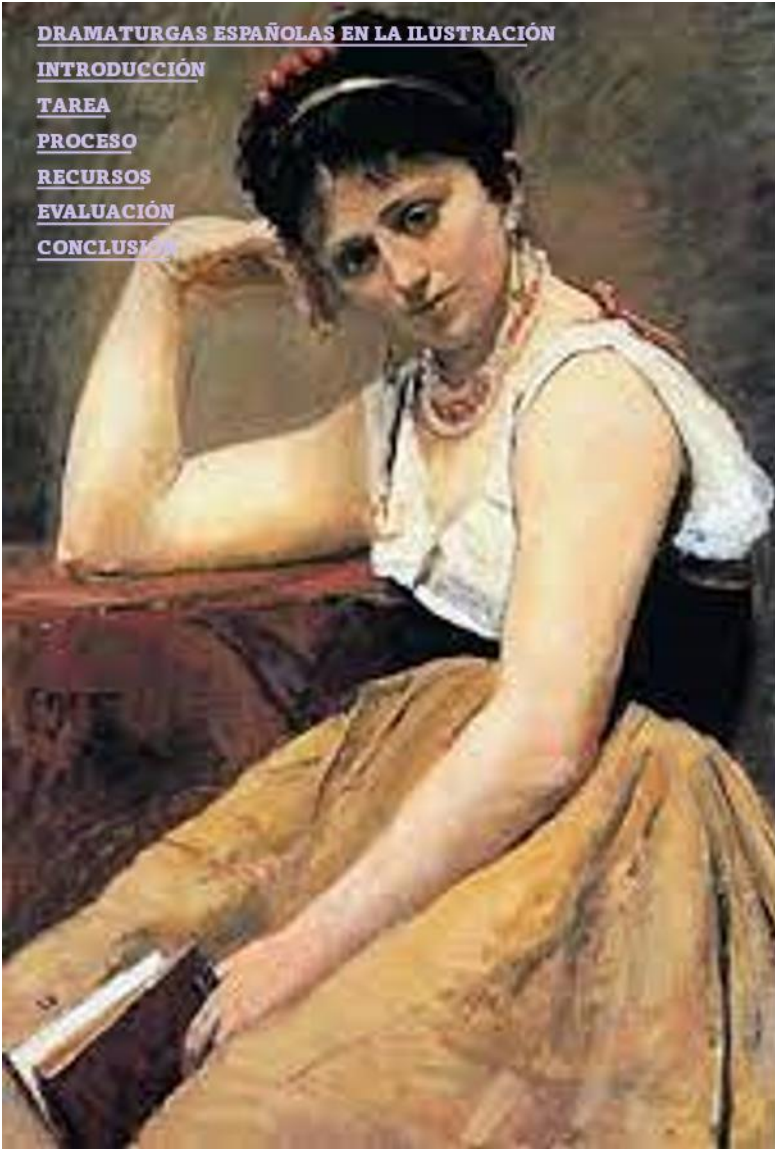
Debéis llevar a cabo las siguientes tareas en relación a vuestra dramaturga:

TAREA 1. Investigación sobre la autora.

TAREA 2. Realización de una presentación sobre ella.

TAREA 3. Grabación de un podcast en el que dramatizaréis una escena de alguna de sus obras.

TAREA 4. Exposición oral en el aula de los resultados de vuestra investigación.



PROCESO

- En primer lugar nos dividiremos en 4 grupos.
- Después repartiremos las autoras entre los distintos grupos.

GRUPO 1.

María Rita de
Barrenechea

GRUPO 2.

María Lorenza
de los Ríos

GRUPO 3.

María Martínez
Abello

GRUPO 4.

Isabel María
Morón

- Cada grupo contará con una serie de recursos propios que deberá consultar.



PROCESO

TAREA 1. En primer lugar, debéis indagar sobre la autora a través de la consulta de los recursos que están a vuestra disposición en la sección de [RECURSOS](#). Trataréis de dar respuesta a cuestiones como:

- ¿Qué conocemos sobre ella?
- ¿Qué obras escribió?
- Además del género teatral, ¿en qué otros géneros se expresó?
- ¿La imagen de la mujer que se refleja en sus textos es similar a la que reflejan los textos de autoría masculina? ¿En qué se diferencian?



TAREA 3. Tendréis que elegir alguna escena de una de las obras que de vuestra autora encontréis en los recursos. Tratad de que sea representativa por algún aspecto, bien sea porque refleje las características y/o temas del teatro neoclásico, bien porque ofrezca una imagen de la mujer distinta a la que ofrecen otros autores, etc.

A continuación, deberéis grabar un *podcast* en el que dramatizaréis la escena. Prestad atención a las acotaciones y no os olvidéis de incluir efectos si fuese necesario. No os olvidéis de compartirlo en nuestro muro colaborativo.

TAREA 2. Tras vuestra labor como investigadores deberéis realizar una pequeña presentación sobre vuestra autora, que compartiréis con los compañeros en nuestro muro colaborativo (aproximadamente 2 hojas).

TAREA 4. Una vez realizado todo el proceso presentaréis las conclusiones a vuestros compañeros mediante una exposición oral en el aula. Podéis ayudaros de los recursos que estiméis oportunos, pues la originalidad es importante.

RECURSOS

GRUPO 1.

- [María Rita de Barrenechea](#)
- [Rita de Barrenechea, ilustrada y escritora del siglo las luces](#)
- [Arriba el telón: Rita de Barrenechea](#)
- [María Rita de Barrenechea, la obra de Goya que nadie conoce](#)
- [Resumen artículo La Aya](#)
- [La Aya, de María Rita de Barrenechea](#) (págs. 21-42)

GRUPO 3.

- [María Martínez Abello](#)
- [María Martínez Abello y la comedia de entresiglos](#)
- [Entre los riesgos de amor, sostenerse con honor: La Laureta](#), de María Martínez Abello

GRUPO 2.

- [María Lorenza de los Ríos](#)
- [María Lorenza de los Ríos](#)
- [La sabia indiscreta](#), De María Lorenza de los Ríos (págs. 214 -242)

GRUPO 4.

- [Isabel María Morón](#)
- [Sobre la única comedia de Isabel María Morón](#)
- [Buen amante, buen amigo](#), de Isabel María Morón
- [Video, lectura de Buen amante, buen amigo](#)



EVALUACIÓN

Para la evaluación de las tareas se os valorará en grupo, por eso es muy importante que trabajéis de forma cohesionada y que todos os impliquéis.

En los productos finales que debéis presentar se tendrán en cuenta aspectos como la expresión, la originalidad en las técnicas de presentación, la adecuación al tema, etc.

En esta rúbrica podéis ver los criterios de evaluación.

CRITERIOS	SUSPENSO (0-4)	APROBADO (5-6)	NOTABLE (7-8)	SOBRESALIENTE (9-10)
Trabajo en equipo	No ha existido respeto entre los miembros del equipo y no han trabajado de forma cohesionada.	Aunque han existido desacuerdos en el grupo que han afectado al trabajo, ha habido cierta cohesión entre sus miembros.	Casi siempre todas las opiniones del equipo se han respetado y se ha trabajado de forma cohesionada.	Se han respetado todas las opiniones y expresiones de los miembros del grupo. Se ha creado un buen entorno de trabajo.
Realización de las tareas	No se han realizado todas las tareas propuestas.	Aunque se han realizado todas las tareas, su entrega se ha producido fuera de tiempo.	La mayoría de las tareas han sido realizadas en tiempo.	Todas las tareas han sido realizadas en tiempo.
Calidad de las tareas	El conjunto de tareas no presenta una calidad aceptable.	Solo algunas tareas presentan una calidad aceptable.	La mayoría de las tareas presentan buena calidad.	Todas las tareas presentan buena calidad.

Además, vuestros compañeros de clase evaluarán los resultados de vuestras tareas una vez que compartáis los resultados en nuestro muro colaborativo virtual. ¡No os olvidéis de evaluar a los demás! ¿Cuántas estrellas merecen sus trabajos? Tratad de ser objetivos.



DRAMATURGAS ESPAÑOLAS EN LA ILUSTRACIÓN

INTRODUCCIÓN

TAREA

PROCESO

RECURSOS

EVALUACIÓN

CONCLUSIÓN



CONCLUSIONES

Esperamos que esta misión de rescate de nuestras dramaturgas ilustradas os resulte apasionante. Entre todos hemos de colaborar a que sus nombres no sean olvidados y a reivindicar su lugar en nuestra historia literaria en iguales condiciones que sus colegas masculinos. ¿Acaso no es justo que ellas estén también en nuestros libros?

Os animamos a indagar y a descubrir sus magníficas aportaciones. A desenterrar y revivir a los personajes que imaginaron, y que ahora, gracias a vosotros y vosotras, tomarán la palabra y podrán enseñarnos la forma de sentir y pensar propia del siglo de las luces.

Con todo, estaremos colaborando a una sociedad más justa e igualitaria, en la que las escritoras no vuelvan a ser discriminadas por su condición de mujeres.

ANEXO VII. MURO COLABORATIVO PADLET.

Enlace: <https://padlet.com/1bto/teatrosigloXVIII>

Teatro siglo XVIII

Contexto histórico-cultural

El arte en el XVIII. Neoclasicismo. El arte de esta época fue una reacción a la decoración barroca y rococó.

La literatura en el siglo XVIII. Contexto histórico-social. Visualiza este vídeo sobre el contexto literario del siglo XVIII y a continuación completa el cuestionario de Socrative.

ACTIVIDAD-

Una vez hayas visto el vídeo, entra en Socrative: <https://vs.socrative.com/login/student/> e inicia sesión como estudiante ingresando el siguiente nombre de clase: 903675. A continuación completa el cuestionario "Contexto literatura siglo XVIII". La sesión solo estará disponible hasta el inicio de la próxima clase.

Teatro español del siglo XVIII

Teatro español siglo XVIII

El sí de los niños, de Leandro Fernández de Moratín

El sí de los niños Leandro Fernández de Moratín

Dramaturgas españolas en la Ilustración

WEBQUEST

Dramaturgas españolas en la Ilustración

Interesante documental sobre la Ilustración y las mujeres

Mujeres en la ilustración - La Ilustración y las mujeres - Nuestra etapa

El teatro de María Rosa de Gálvez

La obra teatral de María Rosa de Gálvez

Safo, de María Rosa de Gálvez

Gálvez, María Rosa Safo

Safo / María Rosa Gálvez; [et al.]. Daniel S. Wislauer

Un loco hace ciento, de María Rosa de Gálvez

Un loco hace ciento / María Rosa Gálvez

Actividad escena teatral

Instrucciones para la actividad de escritura creativa

DOCX Plantilla escena teatral

AUTOEVALUACIÓN

Recuerda que debes completar esta autoevaluación

DOCX Autoevaluación