

LIBRO PARA EL MAESTRO



# Historia

Primer grado



TELsecundaria



# Historia

## Libro para el maestro



Telesecundaria  
Primer grado

Libro para el maestro. Historia. Primer grado. Telesecundaria fue elaborado y editado por la Dirección General de Materiales Educativos de la Secretaría de Educación Pública.

**Secretaría de Educación Pública**

Esteban Moctezuma Barragán

**Subsecretaría de Educación Básica**

Marcos Augusto Bucio Mújica

**Dirección General de Materiales Educativos**

Aurora Almudena Saavedra Solá

*Coordinación de la serie*

Lino Contreras Becerril

*Coordinación de contenidos*

Alberto Sánchez Cervantes

*Coordinación de autoras*

Oxana Pérez Bravo

*Autoras*

Eunice Mayela Ayala Seuthe, Esther Edith López-Portillo Chávez,

Oxana Pérez Bravo

*Colaboración*

Angélica Alejandra Portillo Rodríguez, Juan Antonio Perujo Cano

*Coordinación de contenidos*

Franco Pérez Rivera, Ricardo Flores Cuevas, Eduardo González

Terrones, María de Lourdes Hernández Rosales, Martha

Hernández Saucedo, Vicente Eulalio Mayorga Cervantes,

Alberto Sánchez Cervantes, Iris Ariana Vázquez Hernández

*Revisión técnico-pedagógica*

Josefina Mac Gregor Gárate, Hilda Gómez Gerardo

*Coordinación editorial*

Olga Correa Inostroza

*Coordinación de diseño y diagramación*

Marilú Jiménez Meza, Gabriela Armillas Bojorges

*Producción editorial*

Martín Aguilar Gallegos

*Actualización de archivos*

Jaime Rosalio Sánchez Guzmán

*Preprensa*

Citlali María del Socorro Rodríguez Merino

*Iconografía*

Diana Mayén Pérez, Irene León Coxtinica

*Portada*

Diseño: Martín Aguilar Gallegos

Iconografía: Irene León Coxtinica

Imagen: *Patricios y patricidas* (detalle), 1945-1971, David Alfaro Siqueiros

(1896-1974), acrílico y piroxilina sobre celotex, 447.50 m<sup>2</sup> (obra

completa), ubicado en la escalera monumental de la Ex Aduana

de México, D. R. © Secretaría de Educación Pública, Dirección

General de Proyectos Editoriales y Culturales/fotografía de

Gerardo Landa Rojano; reproducción autorizada por el Instituto

Nacional de Bellas Artes y Literatura, 2021; D. R. © Sociedad

Mexicana de Autores de las Artes Plásticas.

Primera edición, 2018

Segunda edición, 2019

Primera reimpresión, 2021 (ciclo escolar 2021-2022)

D. R. © Secretaría de Educación Pública, 2019,

Argentina 28, Centro,

06020, Ciudad de México

ISBN: 978-607-551-196-2

Impreso en México

DISTRIBUCIÓN GRATUITA. PROHIBIDA SU VENTA

*Servicios editoriales*

*Coordinación y diseño*

Rosalva Ruvalcaba

*Formación*

Julio César Ramírez Vázquez

*Cartografía*

José Luis Paniagua Torres

En los materiales dirigidos a las alumnas y los alumnos de Telesecundaria, la Secretaría de Educación Pública (SEP) emplea los términos: alumno(s), maestro(s) y padres de familia aludiendo a ambos géneros, con la finalidad de facilitar la lectura. Sin embargo, este criterio editorial no demerita los compromisos que la SEP asume en cada una de las acciones encaminadas a consolidar la equidad de género.



# Presentación

---

Este libro fue elaborado para cumplir con el anhelo compartido de que en el país se ofrezca una educación con equidad y excelencia, en la que todos los alumnos aprendan, sin importar su origen, su condición personal, económica o social, y en la que se promueva una formación centrada en la dignidad humana, la solidaridad, el amor a la patria, el respeto y cuidado de la salud, así como la preservación del medio ambiente.

El *Libro para el maestro* es una herramienta que permite articular coherentemente el plan de estudios y el libro de texto gratuito con los materiales audiovisuales y digitales propios del servicio de Telesecundaria. Además, es un referente útil al maestro para planear los procesos de enseñanza y aprendizaje, y así obtener el máximo beneficio de la propuesta didáctica del libro para los alumnos.

Este libro está organizado en dos apartados. El primero contiene orientaciones generales relativas a la enseñanza de la asignatura, al enfoque pedagógico y a la evaluación formativa. El segundo está integrado por sugerencias y recomendaciones didácticas específicas, cuyo propósito es ofrecer al maestro un conjunto de opciones para trabajar con las secuencias del libro de texto gratuito. Dichos apartados pueden leerse de manera independiente de acuerdo con las necesidades de los maestros e intereses de sus alumnos.

En su elaboración han participado maestras y maestros, autoridades escolares, padres de familia, investigadores y académicos; su participación hizo posible que este libro llegue a las manos de todos los maestros de Telesecundaria en el país. Con las opiniones y propuestas de mejora que surjan del uso de esta obra en el aula se enriquecerán sus contenidos, por lo mismo los invitamos a compartir sus observaciones y sugerencias a la Dirección General de Materiales Educativos de la Secretaría de Educación Pública y al correo electrónico: [librosdetexto@nube.sep.gob.mx](mailto:librosdetexto@nube.sep.gob.mx).

# Índice

---

<b>Orientaciones generales</b>	7
El estudio de la asignatura Historia en la Telesecundaria	8
Enfoque pedagógico	9
Actividades de apoyo para la enseñanza	12
Evaluación	19
El papel del maestro en la enseñanza de la historia	23
Vinculación con otras asignaturas	25
Materiales de apoyo para la enseñanza	28
El libro de texto de historia para el alumno	29
Alternativas para seguir aprendiendo como maestros	33
Dosificación de contenidos	36
<b>Sugerencias didácticas específicas</b>	42
Punto de partida	42
<b>Bloque 1. Época de revoluciones.</b>	
<b>De mediados del siglo XVIII a inicios del siglo XIX</b>	
Panorama del periodo	44
Unidad de Construcción del Aprendizaje 1	
Independencia de las Trece Colonias de Norteamérica	48
<b>Secuencia 1.</b> Liberalismo e Ilustración	56
<b>Secuencia 2.</b> Revolución Industrial	60
<b>Secuencia 3.</b> Ilustración en Norteamérica	64
<b>Secuencia 4.</b> Revolución Francesa	68
<b>Secuencia 5.</b> Difusión del liberalismo en Europa	72
<b>Secuencia 6.</b> Ilustración en Iberoamérica	76
Evaluación del bloque 1	80

## Bloque 2. Imperialismo y conflictos internacionales.

### De mediados del siglo XIX a mediados del siglo XX

#### Unidad de Construcción del Aprendizaje 2

Guetos y campos de concentración y de exterminio 82

Secuencia 7. Segunda Revolución Industrial 88

Secuencia 8. Desarrollo del imperialismo 92

Secuencia 9. Estados nacionales: unificación y disolución 96

Secuencia 10. Colonialismo en Asia y África 100

Secuencia 11. Primera Guerra Mundial 104

Secuencia 12. Fin de la Primera Guerra Mundial 108

Secuencia 13. Periodo de entreguerras 112

Secuencia 14. Segunda Guerra Mundial 116

Secuencia 15. Derrota de los fascismos 120

Evaluación de bloque 2 124

## Bloque 3. Guerra Fría y globalización. De mediados del siglo XX al presente

Panorama del periodo 126

Secuencia 16. Organismos internacionales de paz 130

Secuencia 17. Guerra Fría 134

Secuencia 18. Conflictos en la Guerra Fría 138

Secuencia 19. Caída de la Unión Soviética 142

Secuencia 20. Caída de la Cortina de Hierro 146

Secuencia 21. Globalización económica 150

Secuencia 22. Globalización cultural 154

Secuencia 23. Frontera y nación 158

Secuencia 24. Unión Europea 162

Evaluación de bloque 3 166

Pasado–presente. La guerra a través del tiempo 168

Pasado–presente. Derechos de la mujer y la infancia 172

Bibliografía 174

Créditos iconográficos 175







# Orientaciones generales

## El estudio de la asignatura Historia en la Telesecundaria

La historia estudia la acción humana en el tiempo y en el espacio. Su misión es explicar –para comprender– cuándo, dónde, por qué y cómo sucedieron los hechos pasados, la forma como están entramados, y su influencia o repercusión en el presente. Asimismo, es materia de la historia el análisis del cambio, la ruptura, la continuidad histórica, la sucesión y la duración de los acontecimientos y procesos en el tiempo. Su objeto de estudio son los hombres y las mujeres en sociedad, tanto en su dimensión individual como colectiva: sus acciones, motivaciones, intereses y necesidades.

Los ámbitos de estudio de la historia son la política, la sociedad, la cultura y la economía. En estos ámbitos entra la historia de la infancia, de las mujeres, de las naciones y los Estados, de personajes, colectividades, rebeliones y revoluciones, religiones, modelos económicos, guerras, mentalidades, vida cotidiana, moda y tecnología, entre otros aspectos de la vida social.

La función social de la historia cambia a través del tiempo; cada sociedad o grupo social la usa con fines distintos: para fomentar identidades y valores, recuperar la memoria colectiva, conocer sus orígenes, justificar el dominio sobre otros o fundamentar reivindicaciones colectivas. La historia nos ayuda a comprender el pasado para conocer el presente y, en la medida de lo posible, proyectar el futuro. En este sentido, permite conocer las raíces del mundo actual, es decir, saber de dónde venimos y quiénes somos.

Uno de los retos en la enseñanza de la historia es lograr que los estudiantes encuentren el sentido de estudiar los hechos y procesos del pasado, que hallen respuestas a la pregunta *para qué estudiar historia*. Por tanto, conviene encauzarlos para que se conciban como personas que tienen una historia, que forman parte de una sociedad y que esa sociedad a la que pertenecen también tiene una historia particular. Así, el estudio de la asignatura adquiere sentido para ellos, pues contribuye a que comprendan históricamente las características de la comunidad, la región y el país en el que viven, por ejemplo, sus

costumbres, tradiciones, valores, tensiones políticas y sociales, desarrollo económico y contradicciones internas.

La comprensión de los acontecimientos y procesos históricos, de su mutua y compleja relación, de sus causas y consecuencias, así como del cambio (político, social, económico, cultural) que generan a lo largo del tiempo, requiere de una enseñanza que más allá de transmitir información y propiciar la retención de datos aislados y descontextualizados, propicie el desarrollo de capacidades para que los estudiantes adquieran conocimientos sobre el pasado, aprendan procedimientos para utilizar fuentes históricas y desarrollen sus nociones temporales y espaciales.

Con el estudio de la historia en la educación secundaria se espera que los estudiantes comprendan en qué consiste esta disciplina y cómo se construye el conocimiento histórico, ubiquen en el tiempo y en el espacio los principales procesos del devenir mundial, analicen fuentes a fin de argumentar y contrastar diferentes versiones de un mismo acontecimiento, investiguen las causas de los problemas universales para comprender su carácter complejo y dinámico, y valoren el patrimonio natural y cultural con la finalidad de reconocer la importancia de su cuidado y preservación para las futuras generaciones.







## Enfoque pedagógico

El enfoque pedagógico se refiere a la forma como se concibe la interacción de los procesos de enseñanza y aprendizaje para alcanzar determinados fines formativos, por ejemplo, el tipo de actividades y experiencias que viven los alumnos para lograr los propósitos educativos, las oportunidades que tienen para aprender, las formas de interacción que se deben establecer entre ellos, el uso y aprovechamiento del tiempo de enseñanza, las características de la intervención docente y las elevadas expectativas que tiene el maestro de los estudiantes.

Los rasgos del enfoque pedagógico son el principal referente para que el maestro determine y organice las actividades de aprendizaje, los recursos didácticos, las formas de participación de los estudiantes y el tipo de evaluación. Las decisiones que tome sobre estos y otros aspectos del proceso educativo deberán ser congruentes con los rasgos propuestos.

La asignatura busca que los alumnos desarrollen las nociones de tiempo y espacio para la comprensión de los principales hechos y procesos históricos, utilicen fuentes primarias y secundarias para reconocer, explicar y argumentar, expliquen las características de las sociedades para entender las acciones de los individuos y grupos sociales en el pasado, valoren la importancia de la historia para comprender el presente y desarrollen valores y actitudes para cuidar el patrimonio natural y cultural.

### Rasgos del enfoque

#### ■ Historia formativa

La enseñanza de la historia es formativa cuando favorece el desarrollo del pensamiento histórico de los estudiantes, es decir, la capacidad para explicar el presente a partir del conocimiento de los hechos y procesos que lo configuraron históricamente, así como comprender por qué los protagonistas (personas, grupos, líderes sociales y gobernantes) actuaron de determinada manera en las circunstancias que vivieron.

Cuando los estudiantes descubren la relación entre lo que sucede en sus vidas y la historia

que estudian en la escuela, el aprendizaje cobra más sentido para ellos. Con el objetivo de lograr lo anterior, se requiere que las actividades de aprendizaje fomenten cotidianamente las nociones temporales y espaciales de los alumnos: cambio, ritmo de cambio, permanencia, cronología, orden y duración histórica, así como la ubicación espacio-temporal. Trabajar con la relación entre cambio-permanencia –que permite identificar la transformación y continuidad a lo largo del tiempo– ayuda a valorar el cambio histórico y a comprender que el desarrollo de las sociedades no es lineal, que cada sociedad tiene sus propias características y ritmos de transformación. Por otra parte, es importante que los estudiantes se habitúen a identificar las múltiples causas (multicausalidad) y los efectos de los acontecimientos y procesos históricos, y su relación entre ellos, con el fin de comprender su complejidad y superar el simplismo con el que a veces se explica y juzga el pasado.

Esta concepción de enseñanza demanda dejar de lado la memorización de fechas, hechos y nombres de personajes, que generalmente se presentan aislados y desarticulados entre sí.

#### ■ Exploración y recuperación de conocimientos previos

Los alumnos poseen saberes previos adquiridos en la escuela y en sus experiencias de vida cotidiana. Conviene que de manera regular se exploren y recuperen para tomarlos en cuenta en la organización de la intervención didáctica y el diseño de actividades de aprendizaje. Los conocimientos previos son el punto de partida para reconocer el grado de aproximación de los estudiantes sobre algún tema y definir el nivel de las actividades y de los retos cognitivos que pueden enriquecer, ampliar o reestructurar sus saberes.

Al recuperar los conocimientos previos es común advertir que los alumnos tienen ideas inacabadas o equivocadas, mismas que –en lugar de ser señaladas como un *error*– pueden aprovecharse como una oportunidad para seguir aprendiendo y para planear un proceso didáctico que propicie la reflexión y el ajuste de lo que saben.

## ■ La historia, un conocimiento en permanente construcción

Cuando la enseñanza transmite a los alumnos la idea de que la historia está escrita definitivamente, ellos la asumen como un hecho consumado de verdades absolutas e incuestionables. Esta visión inhibe en los alumnos la actitud necesaria para investigar, analizar e interpretar fuentes, comparar datos e información, elaborar conjeturas y construir explicaciones.

Es importante que las situaciones didácticas y actividades de enseñanza que involucren a los estudiantes les ayuden a comprender que el conocimiento histórico está en constante construcción: se trata de un cuerpo organizado de saberes inacabado y reescrito desde diferentes enfoques teóricos, resultado de las necesidades que genera el presente para conocer el pasado, por las nuevas preguntas que se hacen los historiadores (¿cómo era la vida cotidiana de los niños en el siglo XVIII?, ¿quiénes votaban en los comicios presidenciales a mediados del siglo XIX?), la innovación en los métodos de investigación o el hallazgo de nuevas fuentes.



Por las razones antes dichas, el conocimiento histórico también está en continua interpretación, es decir, se replantea de acuerdo con los intereses y las inquietudes del presente, pues la valoración de los acontecimientos pasados cambia con el tiempo, es por ello que cada generación elabora nuevas explicaciones sobre el pasado.

## ■ Ámbitos de análisis

Los ámbitos económico, político, social y cultural son divisiones convencionales que permiten estudiar las múltiples dimensiones de la realidad de manera independiente, sin embargo, es conveniente que el maestro induzca a los estudiantes para analizar tales ámbitos en su interrelación y lograr reconstruir momentos históricos en toda su complejidad, donde el intercambio y la producción de bienes se observen en correlación con una forma de gobierno, leyes e instituciones, una organización social, una vida cotidiana, con creencias, religión, arte y ciencia. Conformando un todo, por ejemplo, al abordar en el libro del alumno el tema "Revoluciones, burguesía y capitalismo", las imágenes, mapas e información dan cuenta de los cuatro ámbitos de ese hecho histórico y además se pide a los alumnos que trabajen para integrarlos a través de un tríptico.

## ■ Uso de fuentes históricas

Una característica importante del programa de estudios de la asignatura Historia es la utilización de fuentes primarias y secundarias para reconocer, explicar y argumentar hechos y procesos históricos. El uso continuo de fuentes en la clase ayuda a los estudiantes a comprender la forma de trabajo del historiador y a entender cómo se elabora el conocimiento histórico.

Con las fuentes, los estudiantes pueden verificar sus conjeturas, responder a preguntas planteadas previamente, demostrar y comparar ideas, elaborar explicaciones, identificar la forma de pensar en una época determinada, etcétera. El libro para el alumno contiene una selección de fuentes documentales para apoyar la enseñanza y el aprendizaje.

## ■ Diversificación de estrategias de enseñanza

El enfoque de enseñanza propuesto considera a los alumnos como constructores de conocimiento, no como receptores de información. En este sentido, las actividades de enseñanza deben proponer procesos activos y dinámicos que los enfrenten a retos cognitivos, movilicen sus saberes, motiven la necesidad de plantear preguntas que despierten la curiosidad y el deseo de investigar, promuevan la discusión argumentada y la elaboración de conclusiones. Para lograr lo anterior, es necesario diversificar las estrategias de enseñanza; así los estudiantes tendrán la oportunidad de experimentar diferentes acercamientos a los contenidos de la asignatura.

Asimismo, la diversificación propicia la apropiación de procedimientos estratégicos que favorecen la autonomía para el aprendizaje. Además de las actividades contenidas en el libro para el alumno, el maestro encontrará más adelante un conjunto de actividades congruentes con el enfoque de enseñanza.

## ■ Aprendizaje colaborativo

Una estrategia clave centrada en los alumnos es el aprendizaje colaborativo, ya que permite –además de favorecer la inclusión desde la diversidad– orientar las acciones de los estudiantes para que expresen sus ideas, dudas, coincidencias, diferencias y conclusiones, así como propiciar que se ayuden mutuamente, mejoren la comprensión de los temas de estudio al sostener diálogos reflexivos y desarrollen sus habilidades procedimentales. Esta manera de aprender tiene sentido cuando los alumnos, organizados en parejas o en pequeños equipos, enfrentan una tarea con metas comunes para todos. Con esta forma de trabajo el rendimiento de los alumnos mejora notablemente cuando se combinan las metas del equipo con la responsabilidad individual.

La gestión de la enseñanza en la clase de historia privilegia el aprendizaje colaborativo sobre el trabajo individual y aislado de los estudiantes.

## ■ Evaluación formativa

Un elemento fundamental del enfoque de enseñanza es promover la evaluación formativa, que es una herramienta eficaz para adaptar el proceso educativo a las necesidades de los alumnos y a su nivel de aprovechamiento. El mejoramiento es posible cuando los maestros hacen devoluciones pertinentes a los estudiantes centradas en los aspectos (conceptuales, procedimentales, actitudinales) que éstos pueden mejorar en relación con el trabajo o la tarea de evaluarlos. La evaluación formativa es un proceso continuo y permanente, es un puente entre la enseñanza y el aprendizaje que permite intervenir oportunamente, ofrecer ayuda, apoyar con pertinencia a los alumnos y ajustar la propuesta de enseñanza.

La evaluación formativa también posibilita a los estudiantes para pensar sobre su propio aprendizaje. Desde la temprana infancia los alumnos pueden descubrir cuáles son las estrategias más útiles para aprender, cómo y cuándo utilizarlas, cuáles funcionan mejor, según la situación propuesta. En la adolescencia, pueden usar esas estrategias de manera planeada y deliberada. Pero esto no sucede de manera espontánea, las experiencias sistemáticas e intencionadas que se vivan en el aula son fundamentales para que lo logren paulatinamente a lo largo de toda la escolaridad. Así, es importante que los procesos de pensamiento ocupen un lugar principal en las acciones cotidianas que realizan maestros y alumnos.

Cuando los estudiantes piensan sobre un tema y después comparten sus ideas para lograr un consenso fundamentado, cuando discuten sobre una pregunta que no tiene respuesta única, cuando planean el trabajo y desarrollan acciones intencionadas para alcanzar un objetivo determinado, cuando reconocen lo que están pensando y descubren que sus ideas pueden modificarse para alcanzar una mejor comprensión, están desarrollando la capacidad de trabajar con el pensamiento. De esta manera, el pensamiento de los estudiantes, y no la memorización, ocupa un lugar preponderante en el salón de clases. Cuando el pensamiento se vuelve visible en la clase es evidente que lo sustantivo no es memorizar hechos y conceptos, sino explorar las ideas, individual y colectivamente.

## Actividades de apoyo para la enseñanza

Al desarrollar el programa de Historia se requiere diversificar las estrategias de enseñanza para que, con base en la curiosidad y la investigación, los estudiantes construyan conocimientos. Como un complemento a las actividades incluidas en el libro del alumno, a continuación se presentan sugerencias didácticas para trabajar los contenidos de aprendizaje, según el enfoque de enseñanza.

### Conocimientos previos

Los estudiantes de primer grado de secundaria tienen conocimientos sobre la historia que han construido, de manera directa o indirecta, al estar en contacto con su medio social, incluido el escolar. Considerar los conocimientos previos de los estudiantes cuando se abordan acontecimientos y procesos históricos es importante para contrastar sus ideas con la nueva información suministrada.

Los conocimientos previos de los estudiantes se pueden movilizar, entre otras, de las siguientes maneras:

- Promover la expresión utilizando diferentes recursos: textos, fotografías, dibujos, caricaturas históricas, carteles, mapas, organizadores gráficos, mapas mentales, preguntas, entre otros.
- Describir imágenes, ordenar de manera secuencial fotografías o ilustraciones, responder preguntas generadoras, clasificar objetos o utensilios, entre otras.

Es importante considerar el aprendizaje de los estudiantes como un proceso gradual que ocurre a partir de sus conocimientos previos para aproximarse a otros más estructurados y mejor organizados.

### Situación problema

Esta estrategia consiste en presentar un problema que estimule a los estudiantes para resolverlo,

pues activa su pensamiento, ya que al buscar una solución elaboran hipótesis, preguntan, leen, escriben, en suma, aprenden historia. Por ello, plantear un reto u obstáculo que detone el interés, juega un papel determinante para estimular la participación. Este inicio de la situación problema puede derivarse de una imagen, una noticia, un documental, una frase, lo importante es que los estudiantes perciban el planteamiento como un verdadero enigma a resolver que los motive a esforzarse.

Para ilustrar esta propuesta tomemos, como ejemplo, las imágenes 3.9 y 3.10 del libro del alumno (p. 154) relativas a la carrera espacial en el contexto de la Guerra Fría. En un primer momento se sugiere que el maestro motive a los alumnos a observar y analizar las imágenes para que expresen libremente lo que piensan. A continuación puede escribir la situación problema: *¿en qué consistió la carrera espacial?*

De manera libre los estudiantes responden; lo que interesa es conocer las ideas que tienen sobre el tema, organizarlas y confrontarlas. Es importante rescatar las ideas expuestas anotándolas a la vista de todos.

Un segundo momento es la investigación que realizarán para resolver los obstáculos encontrados (ideas contradictorias, información imprecisa, búsqueda de más datos, entre otros) durante el debate. Es indispensable involucrar a los estudiantes en la selección de las fuentes (libros, videos, revistas) que llevarán a la clase para consulta. Es importante que lean e identifiquen información útil teniendo como referente el problema a resolver, pues no se trata de encontrar respuestas puntuales, sino diversas.

El tercer momento consiste en retomar la discusión grupal para que, con la nueva información, lleguen a conclusiones; es importante que también identifiquen los puntos que quedan sin respuesta y aquellos que son contradictorios. Para cerrar el tema difunden lo encontrado, por ejemplo: cada quien escribe un texto titulado *Yo aprendí...*, se monta un mural con las producciones de los estudiantes y se invita a compañeros de otros grupos.

Trabajar la situación problema permite estimular la participación de los estudiantes y, a la vez, ellos reconocen sus avances en la tarea de





explicar y comprender que los sucesos históricos se construyen de manera social a través del tiempo y permiten reflexionar sobre la realidad actual.

## Las fuentes históricas

Las fuentes históricas son testimonios para conocer diferentes aspectos del pasado. Se clasifican en:

### Fuentes históricas primarias

Este tipo de fuentes son testimonios de "primera mano", contemporáneas de los hechos que se investigan, pueden ser: escritas (cartas, crónicas, documentos oficiales, diarios, periódicos); orales (entrevistas, discursos, programas de radio); visuales (fotografías, pinturas, mapas, grabados, películas); materiales (utensilios, esculturas, mobiliario, edificaciones).

### Fuentes históricas secundarias

Las fuentes secundarias son testimonios de "segunda mano", elaborados con posterioridad a los hechos ocurridos y basados en la información de las fuentes primarias, por ejemplo: libros y revistas, películas, video-documentales, series televisivas, textos escolares y mapas temáticos.

El uso sistemático de fuentes históricas permite al estudiante aprender a formular preguntas, comparar fuentes contradictorias en relación con un mismo hecho, formular hipótesis y elaborar conclusiones, así como contrastar puntos de vista diferentes sobre un mismo acontecimiento.

En el libro del alumno se pide con frecuencia que el estudiante investigue con base en fuentes históricas. Por ejemplo, en el apartado "Investiga el pasado. Independencia de las Trece Colonias de Norteamérica", se solicita que a partir del análisis de cartas, documentos oficiales, prensa e imágenes de época, el estudiante plantee preguntas, contraste ideas, extraiga y analice información para dar respuesta a las interrogantes formuladas, y presente los resultados en un texto que explique los motivos del descontento de los colonos con la Corona inglesa y las condiciones que hicieron posible su independencia de Inglaterra.

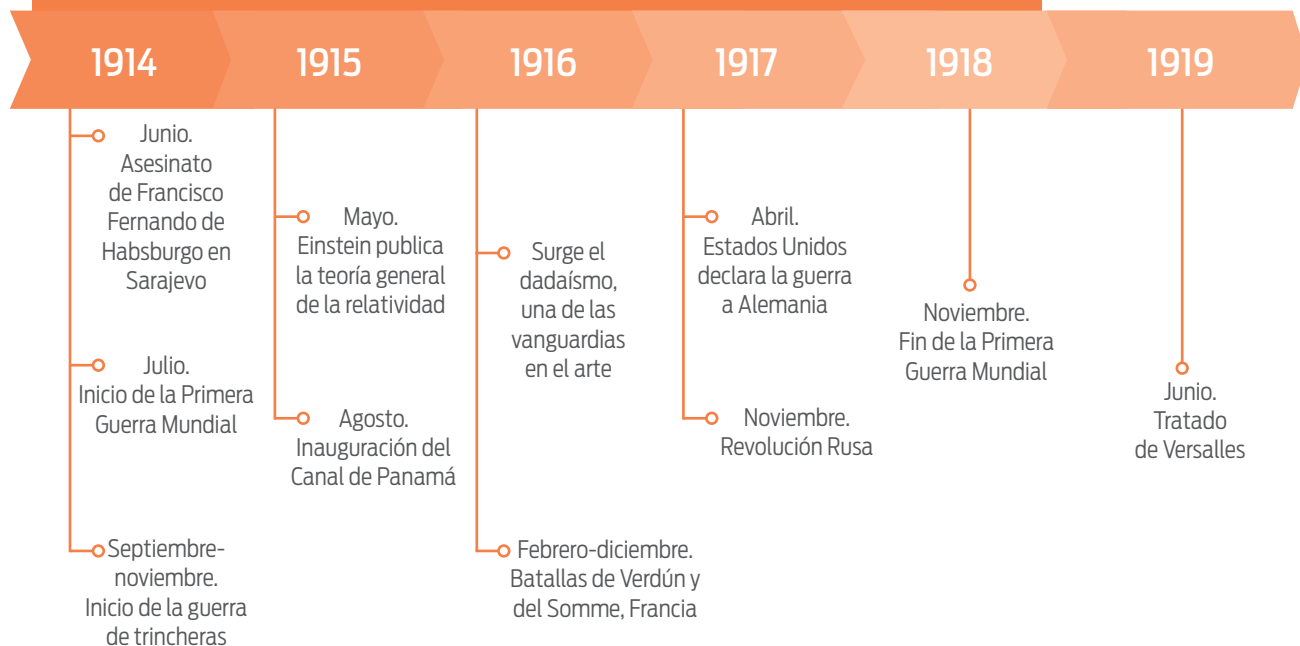
## Líneas del tiempo

Es una representación gráfica de la sucesión y duración de acontecimientos y procesos. Permite reconocer con facilidad el orden y la simultaneidad de los hechos y comparar la duración de periodos históricos. Contiene información cronológica, imágenes (personajes u objetos) y textos breves.

La interpretación y elaboración de líneas del tiempo favorece el desarrollo de capacidades para identificar y emplear unidades de medida convencionales del tiempo histórico (eras, siglos, décadas, años); establecer el orden de acontecimientos; distinguir procesos de cambio y continuidad; comparar la duración de periodos históricos; identificar acontecimientos simultáneos, entre otras.

El libro del alumno contiene líneas del tiempo en cada bloque como apoyo para la mejor comprensión del tema. Por ejemplo, al estudiar la Primera Guerra Mundial, en la página 102, en la línea del tiempo se puede identificar el inicio y fin de la guerra; calcular el tiempo de cada intervalo; reconocer los acontecimientos incluidos; contestar preguntas tales como: ¿cuánto duró la Primera Guerra Mundial?, ¿por qué se incluye

## Primera Guerra Mundial 1914-1918



la Revolución en Rusia?, ¿qué tipo de acontecimientos sucedieron durante la primera guerra?, ¿qué ocurrió primero y qué después?, ¿qué ocurrió a la par del dadaísmo?, ¿en qué lugar sucede la batalla de Verdún?, ¿qué cambió después de la guerra?, ¿qué permaneció?

Una línea del tiempo puede elaborarse con una tira de cartulina pegada en la pared del salón. En ella, se marcan los intervalos temporales (de dos o cinco años, o como lo decidan el maestro y los alumnos), se escriben los años y el nombre de los periodos históricos. Pueden incluirse imágenes representativas con textos breves.

### Mapas históricos

Los mapas históricos son un valioso recurso para ubicar geográficamente los acontecimientos, identificar los espacios de influencia y dominio, conocer las transformaciones de la división política, reconocer la influencia del medio natural en el acontecer histórico, entre otros aspectos.

La lectura de mapas históricos es un proceso que debe incluirse en las actividades de aprendizaje, ya sea que los alumnos los interpreten o los

diseñen. En cada uno de los temas del libro del alumno se incluye una variedad de mapas históricos que conviene aprovechar en la clase. Tomemos como ejemplo el mapa "Expansión en Europa del proceso industrializador en el siglo XIX" (p. 77), es necesario que los alumnos realicen primero una exploración general con la siguiente guía:

- Identifiquen la época a la que se refiere.
- Reconozcan el espacio (país, región) que se representa. Distingan los símbolos cartográficos que contiene (rosa de los vientos, división política).
- Reconozcan las acotaciones al contenido.
- Determinen la relación del proceso histórico que se representa con las características del espacio geográfico.

Para profundizar el análisis, los alumnos, en pareja o equipo, deben encontrar más detalles acerca del proceso de industrialización con preguntas





como: ¿dónde inició la Revolución Industrial?, ¿qué países participaron?, ¿sucedió al mismo tiempo en todos los países?, ¿qué países fueron los más desarrollados? Después lo compartirán con el grupo. Para concluir, los estudiantes elaboran un mapa sobre el tema e incorporan nueva información; compilan el mapa en un álbum.

## Caricatura política

La caricatura es un retrato gráfico que exagera los rasgos físicos o faciales, del comportamiento o la vestimenta característicos de algún personaje. La caricatura política tiene como finalidad promover la reflexión sobre la situación política, social y cultural, al criticar los excesos de gobernantes, caciques y curas, entre otros personajes del poder.

Las caricaturas son útiles para aprender historia porque a partir de ellas los alumnos se acercan a diversos aspectos de una época.

Se utilizan para introducir un tema o para cerrarlo. Para aprovecharlas conviene hacer una descripción simple de los personajes y su contexto, y a continuación analizar el contenido, el lenguaje visual y los símbolos empleados. Además se debe relacionar con el contexto histórico en que fue creada.

Al estudiar, por ejemplo, la Revolución Francesa, se sugiere analizar la caricatura de la página 48 del libro del alumno, que hace referencia a los estamentos sociales del Antiguo Régimen. Se puede recurrir a preguntas como las siguientes: ¿qué situación o personajes se representan?, ¿cuál es la crítica que se hace?, ¿qué más se necesita saber para interpretarla?, ¿qué elementos aportan información de la época en que fue hecha?, ¿cuál fue la intención del autor al hacer la caricatura? Otra opción es montar una exposición de caricaturas de una época, por ejemplo, la Guerra Fría, para analizarlas posteriormente.

Conviene que primero los alumnos expresen oralmente sus comentarios al respecto y que después redacten textos sencillos sobre sus interpretaciones para compartirlas en equipos o de manera grupal.

## Historieta

Elaborar historietas permite que el alumno desarrolle su creatividad y la noción de orden cronológico de los acontecimientos; así también, es útil para sintetizar información sobre un tema y para representar una sucesión de acontecimientos culturales, sociales, políticos o económicos, por ejemplo, la historia de las Trece Colonias, el impacto de las Reformas Borbónicas en la vida de las ciudades, el trabajo, el vestido, el transporte, la música, etcétera.

Si se decide, por ejemplo, hacer una historieta sobre la vida de los judíos en la Alemania nazi, se requiere consultar libros, revistas (en papel o digitales) y los apuntes sobre el tema, lo que requiere analizar y sintetizar información; conviene hacer un borrador que defina los aspectos a representar y que indique el contenido de cada viñeta.

Después se trazan recuadros en una hoja, a los que se numera progresivamente; en cada uno se dibuja una viñeta de la secuencia histórica y se agregan diálogos y textos breves. Una vez concluida la historieta, los alumnos explican a sus compañeros el contenido y se organiza una discusión grupal para que expresen lo que aprendieron del tema. Las historietas elaboradas se exponen para que estén a la vista de todos o se integran en un álbum.



## Comprensión de relatos históricos

Los relatos históricos del libro del alumno u otras fuentes son textos complejos; para mejorar su comprensión se propone una estrategia con cinco etapas de acercamiento; en todas las etapas está previsto un trabajo individual, uno de contraste (por parejas) y la puesta en común grupalmente:

- Lectura global: un alumno lee el texto en voz alta, al terminar la lectura, en el grupo contestan algunas preguntas como las siguientes: ¿qué les pareció?, ¿de qué trata?, ¿qué llamó su atención?, ¿están de acuerdo con lo que dice?; además, se aclara el significado de palabras y frases de difícil comprensión.
- Identifican personajes y elaboran un esquema que exprese la relación entre ellos y el personaje principal (parentesco, relación social). Identifican los lugares donde ocurrieron los hechos y elaboran un cuadro con dos columnas (una para lugares y otra para hechos), así como un mapa histórico (en el que se ubiquen los lugares mencionados en el texto).
- Identifican instituciones al reconocer palabras que empiezan con mayúscula, sin ser nombres de personas, sino de instancias de gobierno, grupos o títulos de documentos históricos.
- Identifican fechas y reconocen otros elementos lingüísticos o numéricos referidos al tiempo: nombre de eras, meses, números de siglos, años, horas. Elaboran dos cuadros cronológicos (uno con la fecha y el hecho ocurrido; otro con la edad del personaje y los hechos consignados en el texto) y una línea del tiempo.
- Elaboran un comentario o conclusión a partir de una relectura global en voz alta del relato y los comentarios en forma grupal, apegados a la información. La conclusión puede ser oral o por escrito.

## Conferencia escolar

La conferencia escolar es una técnica que consiste en seleccionar, investigar y preparar un tema para ser presentado ante una audiencia; es una actividad formativa que propicia que los estudiantes desarrollen habilidades para investigar en diferentes fuentes, organizar información, elaborar preguntas y expresar sus ideas frente a un público.

Para preparar la conferencia se proponen los siguientes momentos:

**Elección del tema:**

Es importante que los estudiantes elijan el tema y definan aspectos que serán desarrollados durante la investigación. Por ejemplo, si el tema es "La paz armada", es necesario determinar puntos a tratar.

**Preparación de la conferencia:**

- Buscar, organizar, sintetizar la información y preparar la exposición oral.
- Sintetizar en forma escrita los aspectos que se expondrán; para este fin se pueden apoyar con fichas de trabajo (en las tarjetas se debe escribir el encabezado y la síntesis de la información y en el ángulo superior anotar el nombre del autor y la fuente informativa).
- Definir el orden en que será expuesta la información obtenida.
- Consultar otras fuentes si se desea ampliar la indagación.
- Estudiar las síntesis realizadas.
- Elaborar carteles, mapas, dibujos u otros para acompañar la exposición.
- Presentar el tema ante una audiencia.
- Al concluir la conferencia, el grupo hace preguntas al conferencista, y viceversa (el conferencista es quien da la palabra y coordina las participaciones propiciando la autogestión de los alumnos).

**Evaluación de la conferencia:**

- Los estudiantes hacen una valoración del trabajo del conferencista en relación con la exposición (buena preparación, explicación, entonación adecuada, etcétera) y los materiales (suficientes, atractivos, de gran tamaño, si los utilizó).
- Si se considera conveniente pueden utilizar una escala estimativa.

Se sugiere que cada alumno realice al menos una conferencia a lo largo del ciclo escolar.

## Actividades de imaginación histórica

Permiten a los alumnos situarse en la época y en el lugar donde acontecieron determinados hechos y que actúen como si fueran protagonistas o testigos presenciales, lo que contribuye a desarrollar la noción de tiempo histórico y propiciar su interés y participación.



### ■ Escenificación teatral

Contribuye a afianzar el orden de los acontecimientos históricos estudiados, ayuda a comprender formas de vida y pensamiento del pasado, así como el comportamiento de actores específicos. El tema y el argumento de la escenificación se derivan de las actividades realizadas en clase y de la investigación en otras fuentes. Si, por ejemplo, se elige el tema "Las fronteras ideológicas" (Bloque 3, Secuencia 23. Frontera y nación), es importante que el maestro apoye



en la redacción del argumento (antecedentes, desarrollo y desenlace del conflicto), en la selección de personajes, la ubicación y la caracterización de los espacios donde se desarrolla la historia y el tiempo en que transcurre. El argumento ha de incluir diálogos, cuyas intenciones deben marcarse (estados de ánimo), y utilizar un lenguaje conforme a la época, señalar las entradas y salidas de los personajes, las acciones físicas y el uso de la escenografía (es recomendable utilizar implementos sencillos al alcance de los alumnos). Después de la puesta en escena conviene organizar un debate sobre el contenido de la obra y los aprendizajes obtenidos sobre el tema en estudio.

### ■ Noticiero histórico

El trabajo consiste en sintetizar los hechos estudiados. Las notas informativas serán breves e incluirán la descripción del hecho, su fecha, sus protagonistas y, a veces, las opiniones de otros actores, por ejemplo:

- "Hoy, 1 de septiembre de 1939, estalló la Segunda Guerra Mundial..."
- "Ante este hecho, Stalin declaró..."
- "Seguiremos informando..."

Una variante es que los alumnos imaginen, por ejemplo, que están en Polonia un año después de la invasión alemana y que elaboran una reseña sobre cómo vivían los judíos y los cambios que ocurrieron en su vida diaria. Para la redacción pueden considerarse preguntas como: ¿qué y cómo sucedió?, ¿qué opinan los judíos y los alemanes?, ¿qué cambió en su forma de vida?



Si el avance de los alumnos lo permite, pueden elaborar un periódico de la época e incluyan noticias, entrevistas, caricaturas. Es necesario cuidar que los textos –al nivel del conocimiento de los alumnos– estén fundamentados para evitar que contengan datos confusos sobre el hecho estudiado.

### ■ Carta a personajes del pasado

Lo primero que se debe hacer es seleccionar un personaje del pasado (persona común, héroe, heroína) y escribirle un texto en el que se le cuente qué ha cambiado desde la época en que vivió hasta nuestros días. Por ejemplo, si le escriben a un habitante de Alemania Oriental en los años de la ocupación soviética, le describirán en su relato cómo ha cambiado la vida de los alemanes después de la caída del Muro de Berlín.

Otra modalidad es que los alumnos se ubiquen, por ejemplo, en el siglo XVIII en América del Norte durante la llegada de los colonos europeos, asuman alguna condición (colono, esclavo, indígena) y desde esa posición escriban su opinión sobre la situación social. La redacción del texto se facilita si responden a preguntas como las siguientes: ¿qué pensaría un indígena acerca de la llegada de los colonos a sus tierras?, ¿por qué?, ¿qué pensaría también acerca de la propiedad de la tierra? En este caso, habrá que aclarar que lo que se concluya es sólo una posibilidad, pues las formas de pensar siempre serán diversas. Para cerrar la actividad, los alumnos leen su carta al grupo, identifican los elementos que corresponden a la época o situación, y con apoyo del maestro hacen las precisiones pertinentes.

### ■ Entrevista imaginaria

En primer lugar, el alumno debe ubicarse en una época histórica y posteriormente hacer preguntas a un personaje. Las respuestas deben corresponder a lo que realmente sucedió, por ello es muy importante basarse en lo que se estudió en clase (apuntes, libro, esquemas); un excelente apoyo para elaborar la entrevista son los textos de la sección *Voces del pasado*, incluida a partir de la página 213 del libro para el alumno. Es

conveniente que el maestro acompañe la elaboración del cuestionario y la construcción de las respuestas con las aclaraciones correspondientes y puntualizaciones. La forma de presentación es variada: un texto que se lea al grupo o se exponga en la pared del aula para que todos lo lean o la simulación de una entrevista en radio o televisión. Al final se recomienda organizar un análisis de las entrevistas realizadas.

## Evaluación

El proceso de evaluación se convierte en una oportunidad para reflexionar sobre la práctica docente. Observar constantemente, estar atento a cambios en los alumnos, cuestionarse si alcanzaron los propósitos de cada bloque y hacerse preguntas tales como: ¿por qué no lo lograron?, ¿qué falló?, ¿qué hizo falta?, ¿qué cambios o adecuaciones son necesarios? y, por supuesto, registrar todas aquellas actividades que resultaron exitosas.

En sintonía con una mirada formativa, esta evaluación también ha de ofrecer información sobre la progresión del aprendizaje de los alumnos, de sus dificultades, logros y oportunidades para mejorar.

Cambiar las concepciones y prácticas en torno a la evaluación de los aprendizajes implica por parte de los maestros modificar también sus concepciones de lo que significa enseñar y aprender. Resulta poco común pensar que la evaluación atraviesa todo el proceso de enseñanza y de aprendizaje, sin embargo, se trata de poner el acento en uno de los elementos didácticos que potencialmente puede generar un cambio en la práctica educativa.

Evaluar permite al maestro llevar a cabo una serie de reflexiones durante el proceso de enseñanza para adaptar el currículo a las necesidades que presenten los alumnos en su aprendizaje y mejorar el desempeño escolar. Maestros, estudiantes y comunidad pueden, a través de la evaluación, reconocer obstáculos, fortalezas y niveles de aproximación de conocimientos.

Este proceso se realiza a lo largo de todo el ciclo escolar, por lo que es indispensable planificar la forma en que se llevará a cabo, así como definir

los momentos precisos para aplicarla. Al evaluar es necesario considerar los planteamientos del enfoque pedagógico, los aprendizajes esperados de la asignatura, así como el contexto escolar.

Para conocer los avances de los estudiantes se cuenta con tres tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa, cada una con características y funciones particulares que proporcionan información para la realización de ajustes y adecuaciones necesarios dentro del aula.

## Evaluación diagnóstica o inicial

Se realiza al inicio del ciclo escolar y permite conocer lo que saben los estudiantes sobre la asignatura, brinda elementos sobre las nociones, conceptos históricos y habilidades, y con ello puede definirse la planeación de las actividades de enseñanza.

Se trata de saber qué nociones de tiempo histórico tienen los estudiantes, así como el manejo de determinados conceptos. El libro del alumno contiene una propuesta (*Punto de partida*) que permite reconocer, valorar y realizar las

**Punto de partida**

**Lee el texto y observa el esquema para responder las preguntas 1 a 6.**

**La vida de Clara**

Cuando nació Julio, todo cambió en casa. Después de tantos años, otra vez había un bebé en casa y justo cuando papá decidió irse a trabajar al norte! Como nos quedamos solos, mamá salió a buscar un trabajo y mi abue Josefa se quedó cuidando al bebé. Desde entonces, después de hacer la tarea, yo debía ayudar con el quehacer. Pero todo volvió a la normalidad cuando entré a Telesecundaria, pues al salir de la escuela el primer día de clases, escuché la voz de mi papá que gritaba: "¡Clara, acá estoy!".

- 1 Subraya, de acuerdo con el esquema, en qué periodo entró Clara a la primaria:
 

a) Primera infancia.	c) Adolescencia.
b) Niñez.	d) Ninguno de los anteriores.
- 2 Subraya de acuerdo con el relato de Clara, cuál de los siguientes hechos cambió su vida:
 

a) El inicio de la adolescencia.	c) El nacimiento de su hermano Julio.
b) La inscripción a la primaria.	d) La reclusión de su mamá de trabajar.
- 3 Subraya qué edad tenía Clara cuando sucedió este hecho:
 

a) 5	c) 9
b) 7	d) 11
- 4 Subraya qué causó que la mamá de Clara buscara un trabajo:
 

a) El comienzo de su adolescencia.	c) La ayuda de la abue para cuidar al bebé.
b) La decisión del papá de irse a trabajar al norte.	d) El regreso del papá de Clara con su familia.

12

modificaciones pertinentes a la planeación de clase, que atiendan dificultades y obstáculos de aprendizaje, así como las fortalezas de los estudiantes. Cada reactivo proporciona información en distintos aspectos, por ejemplo, advertirá si ellos identifican entre hecho y periodo histórico, así como el manejo de nociones para reconocer situaciones de cambio y permanencia, unidades de medida de tiempo, causa, simultaneidad, fuentes primarias y secundarias.

## Evaluación formativa

Este tipo de evaluación permite valorar el progreso de los estudiantes respecto a los aprendizajes esperados, así como la intervención docente para mejorar de manera oportuna los procesos de enseñanza y de aprendizaje a fin de que respondan a las necesidades de los alumnos.

Conocer la información que brinda esta evaluación resulta útil para mejorar, realimentar y sensibilizar, no sólo aquello que corresponde a la labor docente, sino también para los alumnos y padres de familia. El docente podrá detectar si en su grupo hay alumnos que requieren un seguimiento específico y brindarles el apoyo correspondiente.

En el libro del alumno encontrará una diversidad de herramientas para desarrollar, a lo largo del ciclo escolar, el proceso de evaluación formativa. De acuerdo con las necesidades de los estudiantes, se decidirá el momento adecuado para llevar a cabo la evaluación, la frecuencia con la que se aplicará, así como los recursos que se utilizarán.

Es necesario tener presente que se puede ir más allá de lo propuesto en el libro del alumno y que los resultados que obtenga le permitirán avanzar con mayor rapidez o bien identificar los aspectos que no hayan quedado claros. Se sugiere corroborar con los estudiantes las respuestas esperadas en cada reactivo para que ellos reflexionen respecto a lo que necesitan reforzar y, por lo tanto, mejorar su desempeño académico.

Para observar el avance de los estudiantes, se deben considerar todas las herramientas que permitan obtener información relevante: líneas del tiempo, elaboración de cuadros informativos, uso de mapas históricos, esquemas, mapas mentales, búsqueda de información, comprensión lectora, expresión oral, elaboración de álbumes, folletos, trípticos, por mencionar algunas de las actividades que encontrará en el libro.

La evaluación formativa conlleva el uso y la diversificación de actividades, instrumentos y técnicas para recuperar y valorar información en torno al logro de los aprendizajes esperados. Los instrumentos que se empleen para evaluar deben elegirse en función de los objetivos de la evaluación, del contenido que se pretende valorar y del tiempo con que se cuenta para aplicar o recoger información.

Un elemento clave de la evaluación es la devolución de los resultados a los principales interesados: los alumnos. Al respecto, es esencial que la retroalimentación no se relacione únicamente con aspectos formales: "buen trabajo", "bonita letra", "trabajaste bien en equipo", "gracias por tu tolerancia", sino también, y principalmente, con observaciones que ayuden a identificar al estudiante lo que logró, lo que le hizo falta, en qué se equivocó y por qué. Por ejemplo: "en la clasificación de los hechos históricos que aparecen en la línea del tiempo integraste dos que no corresponden al ámbito cultural, identifica cuáles son y colócalos donde corresponde", "lo que explicas está bien, pero no guarda relación con lo que estás representando en el mapa mental que hiciste", "con toda la información encontrada, ahora piensa en una manera breve y puntual de comunicarla a tus compañeros". Proporcionar una retroalimentación completa permite tener más elementos para mejorar el trabajo de forma propositiva.





A continuación se ofrecen sugerencias para recuperar y analizar información desde la perspectiva de la evaluación formativa, en el entendido de que estas sugerencias no agotan el tema.

### ■ Rúbricas

Son guías o escalas de evaluación que permiten establecer niveles progresivos relativos al logro, desempeño o dominio que muestran los alumnos respecto a un contenido, proceso o producción. Además, permiten establecer un amplio rango de criterios descriptivos a valorar que guardan relación con lo que se está evaluando; ofrecen a los estudiantes ideas claras de lo que están alcanzando en determinada actividad. Las rúbricas son apropiadas para evaluar actividades o tareas que implican demandas cognitivas relacionadas con procesos o producciones; por ejemplo, la producción oral o escrita, la realización de una investigación, la elaboración de un esquema con los conceptos clave de un proceso histórico determinado, un álbum histórico ilustrado, fichas de trabajo, entre otras.

#### Ejemplo de formato para rúbrica

En la rúbrica, las dimensiones o aspectos a evaluar los redacta el maestro en función de sus objetivos y necesidades de evaluación, por ejemplo: "identifica los principales puntos del Tratado de Maastricht", "reflexiona sobre la construcción del Muro de Berlín" o "identifica la influencia del proceso de globalización en tu vida diaria". Asimismo, define los niveles de logro correspondientes.


Dimensiones o aspectos	Niveles de logro			
	I En proceso	II Aceptable	III Logrado	IV Destacado
<b>A</b>				
<b>B</b>				
<b>C</b>				

### ■ Registros de clase

Se trata de una actividad en la que los estudiantes, ya sea en lo individual o en equipos de trabajo, plasman su experiencia en las actividades realizadas en una sesión de clase, a lo largo de una secuencia didáctica, durante un bloque o en una actividad particular que implique un proceso. El maestro puede recurrir al registro de clase de los alumnos para recuperar las expresiones, comentarios, opiniones, dudas o problemáticas en relación con las actividades realizadas para tomar decisiones que le ayuden a mejorar los procesos de enseñanza. En la elaboración del registro de clase, los alumnos utilizan un cuaderno, un bloc de notas, una agenda. Para apoyar el registro, el maestro plantea preguntas que incidan en la reflexión, por ejemplo: ¿qué aprendí hoy?, ¿qué actividades realicé hoy?, ¿qué me gustó más y por qué?, ¿qué dificultades tuve?, ¿cómo las resolví?, ¿qué me gustaría aprender acerca del tema?, ¿qué hice para resolver el problema?

### ■ Cuestionarios o preguntas abiertas

Se trata de una serie de preguntas claras y precisas que demandan de los alumnos una respuesta también concreta. Para que cumplan con una función formativa, estas preguntas deben promover que ellos muestren su capacidad de argumentar más que repetir, recordar o reafirmar cierta información. Las preguntas que forman parte de los cuestionarios o pruebas escritas deben estar contextualizadas, brindar indicios



del contenido teórico implicado y ser claras en cuanto a lo que se espera como respuesta (una descripción, explicación, justificación, demostración) y tener diferentes grados de apertura para responder. Los cuestionarios o pruebas escritas son una oportunidad para conocer el tipo de pensamiento de los estudiantes y su nivel o capacidad de comprensión conceptual.

### ■ Mapas mentales

Permiten identificar aquellos aspectos de un contenido o tema que los alumnos consideran relevantes, así como la relación que establecen entre ellos. En general, son representaciones visuales que comunican la manera en que ellos estructuran, con su propia lógica, el contenido abordado. Se puede recurrir a los mapas mentales en cualquier momento del proceso de enseñanza y de aprendizaje, pues son muy útiles cuando se ha concluido un proceso. Asimismo, se puede aprovechar para valorar la capacidad de los estudiantes para sintetizar, organizar, representar y comunicar lo aprendido, es decir, qué tanto han comprendido el tema.

### ■ Portafolio de evidencias

Es una selección o colección de trabajos realizados por el estudiante durante un determinado periodo. Para construir el portafolio se pueden considerar producciones de distinta naturaleza; no se trata de una colección azarosa, más bien implica una selección de aquellos trabajos que muestran el avance gradual del aprendizaje. El portafolio ofrece información sobre el aprovechamiento de los alumnos durante un proceso, los apoya a valorar su propia actividad y a regular sus decisiones y acciones, brinda información relevante sobre la conducción de la enseñanza al dar elementos para la planeación, secuenciación y organización de las actividades de aprendizaje.

### ■ Escalas de actitudes

Consiste en enlistar frases o enunciados para identificar la actitud del estudiante (disposición positiva, negativa o neutral) ante ciertas situaciones de actividad u otras personas, como los

compañeros de equipo, grupo o el propio maestro. Las frases o enunciados deben representar ideas claras en torno a la actitud que se busca evaluar, ser mutuamente excluyentes y presentarse en el mismo sentido (positivo o negativo) y, en relación con la escala, no debe implicar doble negación. Para definir la escala de valoración se debe tener claro la respuesta que se busca obtener. Por ejemplo, el acuerdo con respecto a una idea ("totalmente de acuerdo", "parcialmente de acuerdo", "parcialmente en desacuerdo", "totalmente en desacuerdo"), la frecuencia con la que ocurrieron ciertas acciones o situaciones ("siempre", "casi siempre", "algunas veces", "rara vez", "nunca"), para identificar la postura ("sí", "no", "no sé").

### ■ Autoevaluación y coevaluación

Estos tipos de evaluación orientan el aprendizaje hacia la dirección deseada con base en la valoración que hacen los alumnos de su propio desempeño o del obtenido por sus pares. Los estudiantes de Telesecundaria son capaces de valorar sus avances cuando tienen pautas claras para hacerlo. Por ejemplo, las intenciones didácticas de los temas de su libro pueden ser el punto de partida para valorar el logro alcanzado al final del proceso; también las producciones de los alumnos pueden ser valoradas por un par conforme una serie de criterios acordados previamente por el grupo o, al final de una conferencia los estudiantes pueden evaluar colectivamente aspectos como el contenido de la misma, la exposición oral (ordenada, coherente, segura), el material de apoyo y la actividad grupal de cierre, o el conferencista puede evaluar la actitud del grupo: participación, interés mostrado, actitud de escucha, orden de la clase, entre otros.

Lo importante es que la autoevaluación y la coevaluación propicien la reflexión de los estudiantes sobre su aprendizaje y lo que requieren hacer para mejorarlo, de esta forma asumen la responsabilidad que les corresponde y ejercen control sobre las formas propias de aprender (¿cómo aprendo mejor?, ¿qué necesito hacer para aprender?, ¿a qué necesito dedicar más tiempo y esfuerzo?).

Desde la perspectiva de la evaluación formativa es importante reconocer que diversos instrumentos, actividades o herramientas didácticas son útiles para recoger información sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje, siempre y cuando se tengan presentes las finalidades y los momentos de su aplicación. Lo más trascendental de estos instrumentos o herramientas es que sean consistentes con sus objetivos didácticos y, sobre todo, que permitan recuperar información para decidir qué conduce a mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. Asimismo, es importante señalar que la evaluación ha de centrarse en aspectos que generen la reflexión y el uso de lo aprendido en situaciones hipotéticas o reales.

## Evaluación sumativa o final

Este tipo de evaluación refleja el nivel de logro de cada alumno y determina su avance desde el punto inicial hasta la conclusión, ya sea de una actividad, proyecto, bloque o ciclo escolar. En la evaluación sumativa es importante considerar los aprendizajes esperados. Para este momento se ha dado un seguimiento continuo a los alumnos y se han llevado a cabo las adecuaciones necesarias para ofrecerles mejores oportunidades de aprendizaje.

Con esta evaluación se reconocen dificultades y se buscan los apoyos necesarios en el



momento clave. El libro del alumno incluye, al final de cada bloque, una serie de reactivos que recuperan los aprendizajes esperados y permite registrar los resultados de cada estudiante; resulta de gran utilidad que el maestro consulte las orientaciones que se encuentran en la segunda parte de este libro, pues contienen información puntual sobre las posibles respuestas y su argumentación.

## El papel del maestro en la enseñanza de la historia

El papel del maestro en la Telesecundaria es fundamental, pues su modelo educativo, caracterizado por la disposición de diversos recursos de apoyo y el hecho de que un solo maestro imparte las asignaturas establecidas, le demanda competencias profesionales que le permitan mediar en la progresión de los aprendizajes de los alumnos de acuerdo con las posibilidades de cada uno, reconocer la intención didáctica de las actividades de aprendizaje, articular coherentemente los recursos de apoyo disponibles y evaluar con un enfoque formativo.

Es importante que el maestro de Telesecundaria tenga amplias expectativas sobre lo que pueden aprender sus estudiantes en la clase de historia, así como en sus capacidades para realizar tareas complejas que impliquen pensar, tomar decisiones, trabajar en equipo, planear acciones para llevar a cabo investigaciones y emplear estrategias para resolver problemas.

El maestro cuenta con diversos recursos para organizar el proceso educativo: programas de estudio, libro de texto gratuito para el alumno, libro para el maestro y los recursos audiovisuales e informáticos que son parte fundamental del modelo pedagógico de la Telesecundaria. Esta variedad de recursos tiene la finalidad de apoyarlo en su labor docente cotidiana. En particular, este libro contiene orientaciones pedagógicas sobre la enseñanza y el aprendizaje de la historia, sugerencias didácticas específicas cuyo propósito es ofrecer al maestro un menú de opciones para trabajar con el libro de texto gratuito. Para ello, cuenta con los siguientes apartados.

## Ficha descriptiva

Con información sucinta relativa al bloque, al aprendizaje esperado, al nombre y número de la secuencia, al tiempo de realización, la vinculación con otras asignaturas y los materiales requeridos. En una mirada el maestro puede identificar los aspectos relevantes de cada secuencia didáctica.

## ¿Qué busco?

Se indica lo que se espera que aprendan los alumnos con el tema de estudio de la secuencia.

## Acerca de...

Es una síntesis del contenido histórico de la secuencia didáctica. Apoya al docente con información básica para fortalecer sus conocimientos acerca de los contenidos a enseñar.



## Sobre las ideas de los alumnos

En este apartado se prevén situaciones que tienen relación con los conocimientos y las representaciones mentales que los alumnos han construido escolar y socialmente sobre la historia o sobre temas específicos, por ejemplo, que la historia es un asunto de buenos y malos, o que todas las fronteras entre países son siempre conflictivas. Partir de los saberes y creencias de los alumnos despierta el interés por el tema y favorece el aprendizaje.

## ¿Cómo guío el proceso?

Contiene orientaciones didácticas para el desarrollo de las actividades de cada secuencia, las cuales se presentan en tres momentos:

### ■ Para empezar

En este momento se proponen actividades de inicio cuyo propósito es contextualizar el tema de estudio y movilizar los conocimientos previos de los estudiantes. También se expresa la intención didáctica de la secuencia.

### ■ Manos a la obra

Equivalen al momento de desarrollo de la secuencia y contiene las actividades centrales de los aprendizajes. Los alumnos se involucran en actividades con análisis de textos, lectura de mapas históricos, elaboración de líneas del tiempo y mapas mentales, procesos de investigación en fuentes primarias y secundarias, entre otras.

### ■ Para terminar

En este momento se realizan las actividades de cierre de la secuencia, entre las cuales están aquellas que dan cuenta del aprendizaje de los alumnos.

## ¿Cómo apoyar? y ¿Cómo extender?

En estos apartados se hacen propuestas para atender a los alumnos que necesitan más apoyo para su aprendizaje o que requieren actividades adicionales con retos que les permitan ampliar o profundizar el conocimiento.



## Pautas para la evaluación formativa

Se dan orientaciones puntuales para que los maestros realicen la evaluación formativa de manera permanente con la finalidad de monitorear el avance de los alumnos y el proceso didáctico en su conjunto.

Entre las fortalezas del maestro de Telesecundaria está su capacidad para organizar el proceso de enseñanza. Particularmente en la asignatura de Historia, el maestro requiere echar mano de esa capacidad para gestionar el aprendizaje de los alumnos y hacer uso eficiente de los diversos recursos a su alcance. En este sentido, se espera que el maestro tome decisiones relativas a:

- Planear el proceso educativo a fin de determinar con anticipación los propósitos de aprendizaje a lograr, diseñar situaciones de aprendizaje pertinentes con el enfoque pedagógico, organizar los recursos y materiales educativos de apoyo y prever el tiempo requerido.
- Seleccionar y dosificar los contenidos de enseñanza en función del contexto donde labora, las necesidades e intereses de sus alumnos y el tiempo lectivo disponible por ciclo escolar (80 sesiones), mes, semana y sesión.
- Regular la lectura del libro de texto de acuerdo con la intención didáctica de cada secuencia. Es importante que las lecturas que realicen los alumnos tengan un propósito definido y que éste sea de su conocimiento; pueden leer para resolver una situación problema, elaborar una línea del tiempo, escribir conclusiones, hacer una pesquisa, etcétera. La lectura sin propósito suele tener pocos efectos en la formación de los estudiantes.
- Organizar temas de estudio según un propósito formativo particular, por ejemplo, si se desea que los estudiantes conozcan el devenir del pensamiento liberal, se pueden seleccionar las partes del libro de texto –del siglo XVIII hasta nuestros días– que contribuyan a ese fin; o si se desea que conozcan el desarrollo de la ciencia y la tecnología en el mismo periodo, puede hacerse la selección correspondiente.

- Conocer con anticipación los recursos audiovisuales e informáticos a fin de aprovecharlos óptimamente en el desarrollo de la sesión.
- Propiciar el trabajo colaborativo y proponer situaciones didácticas y de evaluación que permitan a los alumnos regular su proceso de aprendizaje.

## Vinculación con otras asignaturas

Este libro promueve la relación entre asignaturas, áreas y ámbitos de estudio a fin de que los alumnos comprendan que el conocimiento involucra saberes de distintas disciplinas. En el libro de texto se establecen vínculos entre la asignatura de Historia y otras asignaturas de primer grado de Telesecundaria. En el libro para el alumno hay tres tipos de vínculos: de contenido, procedimentales y puntuales.

### Vínculos de contenido

Son los que establecen una relación entre un tema del programa de la asignatura de Historia con contenidos de otras asignaturas, por lo que los estudiantes podrán aprender un mismo fenómeno desde dos diferentes perspectivas; por ejemplo, el tema Globalización tiene relación con el tema Interdependencia económica global en la asignatura de Geografía.

### Vínculos procedimentales

Son aquellos en los que señalan que un mismo procedimiento es aplicable en más de una asignatura, por ejemplo, el desarrollo de una investigación de la Unidad de Construcción del Aprendizaje (UCA) se vincula con la asignatura Lengua Materna. Español al retomar los procedimientos para elegir un tema y planear una investigación, elaborar fichas temáticas con fines de estudio, escribir una monografía o realizar una entrevista.

### Vínculos puntuales

Son aquellos que hacen referencia a aspectos particulares de un tema que aparecen en los programas de estudio de otras asignaturas,

como Biología. Por ejemplo, la invención de la vacuna, la influencia de los cambios tecnológicos en el conocimiento de los seres vivos o la relación de la teoría darwinista con las transformaciones del pensamiento científico y social del siglo XIX.

En las fichas descriptivas de las sugerencias didácticas específicas de la asignatura de Historia se indican los vínculos con otras asignaturas. Es probable que el maestro identifique otros víncu-

los que le sirvan para relacionar significativamente temas de estudio comunes.

A continuación se muestran algunos ejemplos de vínculos procedimentales, principalmente con las asignaturas de Lengua Materna. Español y Geografía. Aunque en el cuadro se señalen sólo algunas secuencias o apartados, conviene considerar que pueden retomarse en el momento necesario de acuerdo con las actividades sugeridas en el libro del alumno.

Historia 1. Telesecundaria		
Secuencia didáctica o apartado	Vínculo con la asignatura...	Sugerencia para establecer el vínculo
Unidad de Construcción del Aprendizaje (UCA)	<b>Lengua Materna. Español</b> Elige un tema y hace una pequeña investigación	Durante el desarrollo de las Unidades de Construcción del Aprendizaje, los alumnos deben integrar sus aprendizajes en la elaboración de una investigación de un tema sugerido en el Libro del Alumno o cualquier otra de su elección. Puede vincular la actividad con la práctica social del lenguaje "Hacer una pequeña investigación".
	<b>Lengua Materna. Español</b> Elabora fichas temáticas con fines de estudio	En las Unidades de Construcción del Aprendizaje, los alumnos elaborarán diversos productos tales como fichas temáticas durante las etapas de obtención y organización de la información. Puede vincular la actividad con la práctica social del lenguaje "Elaborar fichas temáticas".
	<b>Lengua Materna. Español</b> Escribe una monografía	En la segunda parte del Bloque 1, en el apartado "Redacción de una explicación histórica", hay una actividad que solicita que los alumnos elaboren una monografía. Puede vincular la actividad con la práctica social del lenguaje "Escribir una monografía".
	<b>Lengua Materna. Español</b> Presenta una exposición acerca de un tema de interés general	Durante la etapa de Presentación de resultados, los alumnos deben preparar una exposición del tema elegido en la UCA, por lo que se sugiere vincular la actividad con la práctica social del lenguaje "Exponer un tema".



<p>Panorama del periodo</p>	<p><b>Geografía</b> Espacio geográfico</p>	<p>En los apartados “Panorama del periodo” los alumnos trabajan, a través de mapas y actividades, la noción de la ubicación espacial, donde se pretende que los estudiantes interpreten representaciones cartográficas para obtener información de diversos lugares, regiones y territorios. Puede vincular el trabajo de estas actividades con la asignatura de Geografía a través de los componentes, características y representaciones del espacio geográfico. Hay que tener presente que la ubicación espacial no solamente se trabaja en el Panorama del periodo, también en diversas secuencias o la UCA.</p>
<p>Secuencia 24. Unión Europea</p>	<p><b>Lengua Materna. Español</b> Escribe una monografía</p>	<p>En la sesión 3 de la secuencia 24 se solicita a los alumnos que realicen una monografía sobre la Unión Europea, por lo que es un buen momento para vincular la actividad con la práctica social del lenguaje “Escribir una monografía”.</p>
<p>Secuencia 16. Organismos internacionales de paz</p>	<p><b>Formación Cívica y Ética</b> Convivencia pacífica y solución de conflictos</p>	<p>En la sesión 2, se solicita a los alumnos retomar lo aprendido en Formación Cívica y Ética sobre la resolución de conflictos.</p>
<p>Secuencia 21. Globalización económica</p>	<p><b>Geografía</b> Interdependencia económica global</p>	<p>En la sesión 1, se solicita a los alumnos recuperar lo aprendido en Geografía sobre la interdependencia económica global para llegar a una conclusión sobre la importancia de los acuerdos para el desarrollo económico mundial.</p>
<p>Pasado-presente: La guerra a través del tiempo</p>	<p><b>Geografía</b> Conflictos territoriales  <b>Formación Cívica y Ética</b> Formas de hacer frente al conflicto</p>	<p>Se solicita a los alumnos realizar un noticiario sobre un conflicto violento, tomando como fuentes de investigación los libros de Geografía y Formación Cívica y Ética.</p>
<p>Pasado-presente: Derechos de la mujer y la infancia</p>	<p><b>Formación Cívica y Ética</b> Sujeto de derecho y dignidad humana</p>	<p>Se solicita a los alumnos investigar sobre sus derechos apoyándose en el libro de Formación Cívica y Ética.</p>

## Materiales de apoyo para la enseñanza

Uno de los componentes fundamentales para la enseñanza en la Telesecundaria son sin duda los materiales audiovisuales e informáticos descargables en el portal de la Telesecundaria, también transmitidos por televisión educativa EDUSAT. Son de breve duración y se pueden clasificar en:

### Material para los alumnos

Los alumnos cuentan con dos tipos de recursos audiovisuales que pueden consultar en el portal de Telesecundaria. Los primeros permiten ampliar la información incluida en el libro para el alumno; complementar y representar la información; propiciar la reflexión y la formalización de contenido; planear y examinar hipótesis o conjeturas a partir de ejemplos o situaciones problema. Los segundos ofrecen orientaciones procedimentales para el manejo de información documental, desarrollen proyectos didácticos, realicen presentaciones de productos al final de una etapa de trabajo, conozcan y usen procedimientos de autoevaluación, entre otras.

### Material para los maestros

Por su parte, los maestros cuentan con audiovisuales relativos al uso de la biblioteca escolar, el aprovechamiento de la evaluación formativa, la estructuración de ambientes de aprendizaje, el papel del error en el aprendizaje, el desarrollo de habilidades docentes y el fortalecimiento de conocimientos disciplinares, entre otros. Estos recursos los puede consultar y descargar en el portal de Telesecundaria.

### Biblioteca de aula y escolar

El uso de biblioteca de aula y escolar en la asignatura de Historia en Telesecundaria puede perfilar otras maneras de acercarse a los temas, despertar la curiosidad de los estudiantes a través de los diarios, la historia novelada, los relatos, también se puede recurrir a libros que manejan contenidos específicos con más profundidad y contribuyen a ampliar información y analizar mejor los temas. Lo que pueden encontrar en las bibliotecas escolares y de aula consigue sin duda abrir camino a la investigación, a la curiosidad y al interés por aprender.



## El libro de texto de historia para el alumno

El libro de texto gratuito de Historia de Telesecundaria está dividido en tres bloques temáticos de conformidad con los tres periodos de evaluación establecidos.

*El libro contiene:*

1 evaluación diagnóstica.

2 panoramas del periodo.

2 Unidades de Construcción del Aprendizaje (UCA).

24 secuencias didácticas (SD).

2 secciones de Pasado-Presente.

3 evaluaciones finales.

1 anexo de fuentes históricas (*Voces del pasado*).

Estas secciones se distribuyen en los bloques temáticos de la siguiente manera:

Historia. Primer grado		
<p><b>Bloque 1.</b> <b>Época de revoluciones</b> <i>De mediados del siglo XVIII a inicios del siglo XIX</i></p>	<p><b>Bloque 2.</b> <b>Imperialismo y conflictos internacionales</b> <i>De mediados del siglo XIX a mediados del XX</i></p>	<p><b>Bloque 3.</b> <b>Guerra Fría y globalización</b> <i>De mediados del siglo XX al presente</i></p>
<p>Punto de partida Panorama del periodo UCA. La Independencia de las Trece Colonias de Norteamérica 1. Liberalismo e Ilustración 2. Revolución Industrial 3. Ilustración en Norteamérica 4. Revolución Francesa 5. Difusión del liberalismo en Europa 6. Ilustración en Iberoamérica Evaluación</p>	<p>UCA. Guetos, campos de concentración y de exterminio 7. Segunda Revolución Industrial 8. Desarrollo del imperialismo 9. Estados nacionales: unificación y disolución 10. Colonialismo en Asia y África 11. Primera Guerra Mundial 12. Fin de la Primera Guerra Mundial 13. Periodo de entreguerras 14. Segunda Guerra Mundial 15. Derrota de los fascismos Evaluación</p>	<p>Panorama del periodo 16. Organismos internacionales de paz 17. Guerra Fría 18. Conflictos en la Guerra Fría 19. Caída de la Unión Soviética 20. Caída de la Cortina de Hierro 21. Globalización económica 22. Globalización cultural 23. Frontera y nación 24. Unión Europea Evaluación Pasado-presente. La guerra a través del tiempo Pasado-presente. Derechos de la mujer y la infancia</p>
<p>Voces del pasado Bibliografía</p>		

## Panorama del periodo

El libro de texto cuenta con dos panoramas del periodo. El primero comprende los temas de los dos primeros bloques del libro; abarca de mediados del siglo XVIII a mediados del siglo XX y está relacionado con el eje curricular *Formación de los Estados nacionales*. El segundo comprende los temas del bloque tres, es decir, la segunda mitad del siglo XX hasta nuestros días y está vinculado con el eje *Cambios sociales e instituciones contemporáneas*.

El propósito de cada panorama del periodo es brindar al estudiante una visión general de los acontecimientos y los procesos históricos que se trabajarán en los bloques respectivos. Está integrado por una síntesis de los temas más relevantes; líneas del tiempo cuyo propósito es que los estudiantes identifiquen la ubicación y duración temporal de hechos y procesos, y mapas históricos que contribuyen a la ubicación espacial de los temas a tratar.

Tanto mapas como líneas del tiempo son indispensables para desarrollar las nociones del tiempo y el espacio en los estudiantes.

## Unidad de Construcción del Aprendizaje (UCA)

La UCA tiene la finalidad de que los alumnos realicen en equipos una investigación para profundizar en el estudio de un tema específico y desarrollen de manera conjunta habilidades para la investigación histórica de acuerdo con la metodología propuesta: 1) definir el problema o situación que se va a trabajar; 2) definir el producto que se desarrollará y definir los objetivos didácticos de aprendizaje; 3) establecer la organización y planeación del trabajo de forma individual; 4) usar información a partir de la búsqueda, la selección, la recopilación, el análisis y la síntesis de fuentes históricas; 5) elaborar diversos productos finales; 6) presentar las conclusiones de la investigación; 7) reflexionar sobre su experiencia, y 8) evaluar el producto final.

En el libro se proponen dos Unidades de Construcción de Aprendizaje: *La independencia de las Trece Colonias* (bloque 1) y *Guetos, campos de*

*concentración y de exterminio* (bloque 2). Además de las orientaciones sugeridas en el texto, los estudiantes cuentan con las fuentes históricas contenidas en la sección *Voces del pasado*.

## Pasado-presente

Hay dos secciones denominadas Pasado-Presente. Están ubicadas al final del Bloque 3. La primera busca que los estudiantes reflexionen acerca de la presencia de la guerra en el mundo actual y sobre los conflictos violentos que ocurren en algunos países y entre estados, y el segundo pretende asimismo que reconozcan los movimientos en favor de los derechos de la mujer, la protección de la infancia y el respeto a la diversidad.


La sección Pasado-Presente se propone que los alumnos realicen vinculaciones entre los hechos y procesos del pasado con el presente. Al interrogar al pasado sobre cuestiones que atañen a los estudiantes en el presente, el aprendizaje de la historia es más significativo. Más allá de la especificidad de esta sección, es recomendable que a lo largo del año el maestro siempre intente vincular los contenidos con aspectos del presente para que los estudiantes asuman que el aprendizaje de la historia sirve para comprender mejor el presente, e identifiquen cambios y permanencias, similitudes y diferencias a lo largo del tiempo.

## Secuencias didácticas

El libro del alumno contiene 24 secuencias didácticas. Las primeras 22 están contempladas para realizarse en dos sesiones, mientras que las secuencias 23 y 24 se dividen en tres sesiones. Todas las secuencias contienen en su estructura tres momentos didácticos: Para empezar (actividades de inicio), Manos a la obra (desarrollo) y Para terminar (cierre).

### ■ Para empezar

En este apartado se plantean situaciones que movilizan los conocimientos previos de los estudiantes a través de análisis de imágenes o de textos y de preguntas detonadoras. También busca la contextualización del tema a desarrollar



y se exponga de manera sintetizada la intención didáctica.

Las actividades pretenden que los estudiantes propongan hipótesis iniciales que después serán corroboradas; que realicen análisis iconográfico de fuentes primarias; que lean y comprendan un texto para contextualizarlos en el tema a estudiar; que manejen información y saquen conclusiones a partir de ella, entre otras actividades. Con esto se busca despertar el interés de los estudiantes en los temas a tratar, implicarlos activamente con su proceso de aprendizaje y explorar sus conocimientos previos.

### ■ Manos a la obra

Aquí se desarrollan propiamente los contenidos de la secuencia didáctica. Está articulada a partir de un texto narrativo que aborda los contenidos disciplinares del programa de estudios. Cuenta con actividades de aprendizaje sustentadas en diversas estrategias como análisis de fuentes textuales primarias y secundarias, lectura de mapas y de líneas del tiempo, interpretación de fuentes iconográficas, elaboración de mapas mentales y cuadros sinópticos, debates, escritura de textos, entre otras.

En términos generales las actividades promueven el uso directo de fuentes escritas, iconográficas y digitales en las que se fomenta el desarrollo de nociones históricas como cambio y permanencia, multicausalidad, relación pasado-presente, ordenamiento cronológico y ubicación espacio-temporal. Se fomentan además estrategias centradas en el estudiante para desarrollar sus habilidades de reflexión, análisis y manejo de información. Todo ello con el propósito de que los estudiantes asimilen que el conocimiento histórico está en constante construcción a partir de nuevas preguntas o interpretaciones que se hacen del pasado a partir del presente.

### ■ Para terminar

Tiene el propósito de plantear actividades en las que los estudiantes deberán trabajar con los temas y habilidades desarrollados a lo largo de la secuencia.

Las estrategias didácticas varían en función de lo que se pretende recuperar, lo que está señalado por los aprendizajes esperados y la intención didáctica: pueden hacer cuadros sinópticos, mapas mentales, análisis de fuentes, lectura de mapas o en ocasiones se les pide contrastar sus respuestas iniciales con lo que saben al final de la secuencia, lo que brinda una oportunidad para potenciar la evaluación formativa al hacerlos partícipes en la identificación de su nivel de aprendizaje.

## Voces del pasado

El enfoque pedagógico de historia promueve el trabajo directo con fuentes primarias y secundarias. Es a través de la búsqueda, el análisis y la interpretación de información que los alumnos podrán establecer una relación directa con el pasado, es decir, con el objeto de estudio de la historia. Al final del libro de texto hay un anexo denominado *Voces del pasado* con una selección de fuentes primarias y secundarias cuyo propósito es facilitar el contacto entre los estudiantes y las fuentes históricas.

Las fuentes están ordenadas por bloque de acuerdo con el momento en el que se propone su empleo en las secuencias didácticas, por lo que no están clasificadas en sentido cronológico ni como fuentes primarias o secundarias. En las sugerencias didácticas del libro se incluyen actividades para trabajar con las fuentes. El maestro puede seleccionarlas y emplearlas como mejor convenga al proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Es importante destacar que una fuente histórica por sí misma no brinda ninguna información. Es necesario hacerle preguntas al documento para transformarlo en una fuente, es decir, identificar qué queremos saber y qué información nos puede proporcionar. Sólo así una fuente se distingue de cualquier otro tipo de documento.

## Secciones flotantes

El libro cuenta con cinco tipos de secciones flotantes distribuidas a lo largo de las secuencias didácticas, como se muestra a continuación:





### Todo cambia

Durante la Revolución Industrial se emplearon mujeres y niños en lugar de hombres en algunas fábricas, ya que eran mano de obra barata y se pensaba que era más fácil de controlar. En los telares de algodón de Gran Bretaña, entre 1834 y 1847, una cuarta parte de los obreros eran hombres adultos, más de la mitad mujeres y niñas, y el resto varones menores de 18 años.

Plantea situaciones en las que los alumnos puedan reconocer explícitamente la noción de cambio histórico.

El conocimiento de la vida cotidiana es importante para crear lazos de empatía en el estudiante. La historia suele verse como datos, fechas y personajes, por lo que conocer cómo vivían las personas en otra época puede hacer el aprendizaje histórico más significativo.

### Los adolescentes en...

En Formación Cívica y Ética has aprendido acerca de los derechos de los niños y adolescentes. Sin embargo, en tiempos de guerra u otros conflictos, ellos son vulnerables a la violencia y pueden quedarse sin acceso a servicios.

Presenta situaciones relativas a la noción de simultaneidad histórica para que los estudiantes conozcan lo que pasaba en otro lugar en el periodo histórico que están trabajando.



### Mientras tanto...

México, que no participó en la Primera Guerra Mundial (1914-1918), vivía una convulsión interna pues se desarrollaba la Revolución mexicana iniciada en 1910, considerada la primera revolución social del siglo xx.


En esta sección se definen conceptos para facilitar la comprensión de los textos narrativos.



### Dato interesante

En 1772, Joseph Priestley desarrolló un método para producir bebidas carbonatadas. En 1832, John Matthews inventó un aparato para mezclar agua con gas de dióxido de carbono y sabor. Hoy, muchas bebidas, están hechas a base de agua carbonatada, como los refrescos.

La historia está llena de anécdotas o datos que pueden resultar atractivos o sorprendentes y despertar el interés de los alumnos.



**Parlamento.** Órgano constitucional de un Estado compuesto por representantes elegidos por el pueblo. Su función es elaborar y aprobar leyes y en algunos casos intervenir en el funcionamiento de otras instituciones del Estado, además de supervisar las acciones de un mandatario para garantizar la obediencia del gobierno a la voluntad popular.

## Alternativas para seguir aprendiendo como maestros

Como en toda profesión, el contexto de la práctica profesional docente cambia con el tiempo debido a que se generan nuevos conocimientos disciplinarios y pedagógicos. Por ello se requiere una formación continua que se fortalezca con trabajo colegiado, acciones de autoformación y asistencia a cursos, talleres y otras actividades académicas.



### Trabajo colegiado y reflexión sobre la práctica docente

La práctica profesional docente se enriquece con el trabajo colegiado, especialmente cuando éste promueve un clima de colaboración y apoyo entre los maestros, lo que redundará en mayor satisfacción hacia el trabajo.

La colaboración entre maestros requiere conformar comunidades de aprendizaje en donde todos participen y contribuyan con sus saberes y experiencias. Socializar ideas, materiales y recursos resulta indispensable para integrar un acervo que apoye la formación continua de los maestros participantes. Por ejemplo, un maestro comparte una problemática relacionada con las producciones de sus estudiantes, quienes

consultaron fuentes históricas sin obtener el mayor provecho para identificar las causas del acontecimiento al que se refieren. Esta situación puede motivar el análisis del problema, y por tanto comentar, reflexionar y colaborar con los colegas, pero sobre todo para recuperar los saberes prácticos generados a partir de esta experiencia concreta.

Existe un cúmulo de saberes profesionales conocido como *sabiduría de la práctica* que se refiere a los conocimientos prácticos y contextualizados, socialmente construidos que se van generando en la riqueza y la complejidad del trabajo cotidiano. Sin embargo, estos saberes profesionales rara vez se documentan, se sistematizan o se socializan debido a las demandas urgentes que tienen los maestros.

Es en este momento cuando el trabajo colegiado puede atender las preocupaciones comunes y dar la pauta para registrar y documentar las experiencias y los saberes generados en la práctica. Por ello se requiere construir la cultura del trabajo colegiado, que empieza por reconocer que los sujetos profesionales comparten intereses, preocupaciones, inquietudes y experiencias. Además, es necesario organizar el trabajo colectivamente con metas y motivaciones compartidas.

El diseño de una *situación problema* para indagar a fondo un tema histórico puede originar un espacio de trabajo colegiado donde los maestros aporten ideas, creatividad y experiencia, y se comprometan con el logro de metas educativas comunes. Las innovaciones educativas de esta naturaleza son un motor para el trabajo entre colegas, dan la oportunidad de que los maestros gestionen y organicen el proyecto con el apoyo y la colaboración de los demás.

Paulatinamente, esa colaboración entre maestros puede trascender el ámbito escolar. La conformación de redes de escuelas que participan en proyectos educativos de interés común o enfocan sus esfuerzos en temas específicos es un ideal que debemos promover. Aunque en nuestro país existen algunas asociaciones profesionales de maestros a nivel estatal y nacional, también es posible optar por el trabajo colegiado a través de redes y grupos de maestros interesados en temáticas generales o específicas.

A fin de hacer posible el trabajo colegiado, es recomendable, por ejemplo:

- Identificar temas del programa de Historia sobre los cuales les gustaría saber más y formar un grupo de estudio.
- Reconocer un reto en una situación concreta, por ejemplo, las dificultades de los estudiantes para construir la noción de tiempo histórico. Para ello es posible recuperar las actividades y los materiales utilizados para trabajar dicha temática junto con los resultados obtenidos, a fin de diseñar, en colaboración con otros maestros, un proyecto que pueda orientarse a elaborar líneas del tiempo o reunir imágenes y fotografías de objetos y lugares de diferentes épocas para ordenarlos temporalmente.
- Iniciar con otros maestros una compilación de investigaciones históricas relacionadas con los temas del programa de Historia: conferencias, mapas históricos, textos monográficos, entre otros.

El trabajo colegiado, con base en relaciones profesionales armónicas y una buena organización, puede generar logros y satisfacciones para todos los involucrados. Es necesario mantener una actitud abierta para *aprender a aprender* y *aprender a enseñar*.

En las aulas ocurren procesos y eventos interesantes relacionados con el aprendizaje y la enseñanza. Estar abiertos a aprender de ellos constituye para los maestros una fuente de autoformación invaluable. La reflexión sobre la práctica profesional ayuda al maestro a construir conocimientos prácticos sobre cuándo tomar decisiones para mejorar situaciones educativas concretas. Este planteamiento cuestiona la existencia de un saber teórico ya dado y propone revalorar los saberes que emergen de la práctica cotidiana de los maestros en escenarios reales y complejos, así como la diversidad de prácticas y estilos de enseñanza.

Al abordar el programa de Historia, se podrá observar que algunas secuencias didácticas darán mejores resultados que otras y esto tendrá

que ver con una diversidad de factores: la integración del grupo, las condiciones de trabajo en el aula, el interés que genere el tema y la previsión de materiales, entre otras. Reflexionar sobre la práctica docente implica aprender tanto de lo que sale bien, como de las situaciones en que no se obtiene lo esperado; generalmente ocurre que de estas últimas se aprende más.

Hay diversos aspectos de la práctica sobre los que podemos reflexionar: ¿por qué los estudiantes no se interesaron en realizar una monografía de la Unión Europea?, ¿cómo lograron identificar las transformaciones sociales y culturales en la época del Imperialismo durante el siglo XIX? o ¿por qué tuvieron dificultades para leer un mapa sobre la transformación política de Europa posterior a la Primera Guerra Mundial?

La reflexión sobre la práctica requiere fijar la atención en un aspecto, observar, recolectar información y evidencias, ordenar y analizar lo recabado y finalmente reflexionar para llegar a conclusiones que mejoren el proceso educativo. Se trata de seleccionar aspectos de la práctica docente y reflexionar sobre ellos de manera sistemática.

## La autoformación

Una manera en que los maestros pueden fortalecer su propia formación es mediante la lectura de diferentes tipos de texto, impresos o digitales, de acuerdo con intereses y necesidades particulares.





Durante el proceso de autoformación se desarrollan paulatinamente capacidades tales como: decidir lo que se lee, seleccionar los textos adecuados para resolver problemas educativos en el aula y comprender su contenido para llevarlo a la práctica con la convicción de que los resultados esperados pueden llevar tiempo y por lo tanto la persistencia será fundamental para alcanzar la meta.

Por ejemplo, si un maestro se percató de que a gran parte del grupo se le dificulta identificar el cambio y la permanencia al estudiar el contenido de las Trece Colonias, puede entonces buscar información relacionada con la noción de tiempo histórico, la forma como los estudiantes construyen sus nociones temporales (cambio, permanencia, duración), las estrategias didácticas para favorecer que dicha construcción se logre y llevar a la práctica lo aprendido. Es decir, el maestro identifica las necesidades y actúa para solventarlas.

La autoformación requiere una apertura franca para aprender constantemente de la práctica profesional, del intercambio con colegas y de otras fuentes al alcance (cursos, talleres, seminarios, redes de aprendizaje, ofertas en línea). Así, el maestro se asume como un profesional en formación continua para:

### ■ Aprender a aprender

Esto significa revisar y afinar las estrategias de aprendizaje para hacerlas más conscientes, más eficaces, más diversas. Algunas preguntas relacionadas con aprender a aprender serían: ¿qué es lo que más me motiva para aprender sobre las principales épocas de la historia de la humanidad y su herencia para el mundo actual? y ¿cómo enseñar temas relacionados?, ¿en qué condiciones aprendo mejor?, ¿qué estrategia de aprendizaje utilizo predominantemente?, ¿necesito diversificar mis estrategias para seguir aprendiendo sobre temas de la asignatura de Historia?, ¿qué conocimientos y habilidades podría desarrollar y cómo hacerlo?

### ■ Aprender a enseñar

Esto implica reconocer que aunque enseñar sea una actividad cotidiana, siempre es posible apren-

der más sobre ella. Algunas preguntas relacionadas con este tema serían: ¿cómo son mis prácticas de enseñanza en la asignatura de Historia?, ¿mi estilo personal de enseñar genera un ambiente propicio para que los alumnos aprendan?, ¿es posible hacer más variadas mis prácticas de enseñanza en beneficio de los estudiantes?

Como puede notarse, en las preguntas anteriores se motiva a desarrollar habilidades metacognitivas, es decir, a reflexionar sobre cómo aprendemos y enseñamos, cómo podemos mejorar ambas actividades, y así tomar conciencia y control del aprendizaje continuo como maestro.

Los procesos de formación inicial para la docencia tienen fortalezas y debilidades, como en cualquier área profesional. No obstante, ningún proceso de formación inicial provee de todos los saberes que requieren los maestros para su práctica profesional. La autoformación es en realidad un proceso complementario y necesario para enriquecer las prácticas de enseñanza, mantener al día el saber profesional y contar con los recursos pedagógicos para emprender con eficacia la tarea educativa.



# Dosificación de contenidos

Bloque 1. Época de revoluciones. De mediados del siglo XVIII a inicios del XIX			
Aprendizajes esperados	Secuencias didácticas	Intención didáctica	Sesiones
	Punto de partida	Con la evaluación diagnóstica, el profesor de Telesecundaria reconoce los conceptos y las habilidades que son del dominio de los alumnos en relación con la asignatura de Historia, lo cual le permitirá distinguir las habilidades de los alumnos en términos de aprendizaje, que es la base para planificar los procesos de enseñanza a lo largo del curso.	2
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce los principales procesos y acontecimientos mundiales de mediados del siglo XVIII a mediados del siglo XX.</li> <li>Identifica los conceptos de burguesía, liberalismo, revolución, industrialización e imperialismo.</li> </ul>	Panorama del periodo	Reconocer los principales acontecimientos y procesos históricos de mediados del siglo XVIII hasta el inicio de la Segunda Guerra Mundial.	2
<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica cuáles fueron los motivos principales del descontento de los colonos con la metrópoli.</li> <li>Reflexiona sobre las condiciones económicas, sociales y culturales que hicieron posible la independencia de los territorios ingleses de Norteamérica.</li> <li>Analiza la relación entre la historia de Europa y la independencia de las colonias.</li> <li>Examina imágenes, cartas, diarios, documentos oficiales y prensa del siglo XVIII en las Trece Colonias.</li> </ul>	Unidad de Construcción del Aprendizaje (UCA). Independencia de las Trece Colonias de Norteamérica. Momento 1	Realizar una investigación sobre la Independencia de las Trece Colonias de Norteamérica basada en fuentes históricas.	2
<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica el papel de la burguesía en las revoluciones liberales.</li> <li>Reconoce el pensamiento de la Ilustración y su efecto transformador.</li> </ul>	1. Liberalismo e Ilustración	Reconocer cómo las ideas liberales e ilustradas transformaron la forma de ver, pensar y concebir el mundo e influyeron en los cambios políticos, económicos, sociales y culturales del siglo XVIII.	2
<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprende la relación entre el liberalismo y la economía capitalista.</li> </ul>	2. Revolución Industrial	Identificar cómo las ideas liberales influyeron en la Revolución Industrial y en el desarrollo del capitalismo, y reconocer cómo los avances tecnológicos impactaron en los procesos de producción y en la forma de vida de las personas.	2

## Bloque 1. Época de revoluciones. De mediados del siglo XVIII a inicios del XIX

Aprendizajes esperados	Secuencias didácticas	Intención didáctica	Sesiones
	UCA. Momento 2	Fortalecer las habilidades para la recopilación y análisis de información.	2
<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica el papel de la burguesía en las revoluciones liberales.</li> </ul>	3. Ilustración en Norteamérica	Reconocer la influencia de las ideas liberales e ilustradas en el movimiento independentista de las Trece Colonias de Norteamérica.	2
<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica el papel de la burguesía en las revoluciones liberales.</li> <li>Identifica el modelo de la Revolución Francesa.</li> </ul>	4. Revolución Francesa	Identificar las causas y las consecuencias de la Revolución Francesa y cómo este proceso marcó el inicio del fin de la monarquía absoluta y la sociedad estamental. Reconocer el papel de la burguesía y las ideas liberales e ilustradas en este proceso.	2
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reflexiona sobre la proliferación de las revoluciones liberales y las fuerzas que se oponían a dichas revoluciones.</li> </ul>	5. Difusión del liberalismo en Europa	Identificar las principales características de la Francia napoleónica y cómo se diseminaron las ideas ilustradas en el continente europeo.	2
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce el pensamiento de la Ilustración y su efecto transformador.</li> <li>Identifica el papel de la burguesía en las revoluciones liberales.</li> <li>Reflexiona sobre la proliferación de las revoluciones liberales y las fuerzas que se oponían a dichas revoluciones.</li> </ul>	6. Ilustración en Iberoamérica	Reconocer la influencia que tuvo el pensamiento liberal en los movimientos de independencia de las colonias de España en América.	2
	UCA. Momento 3	Presentar los resultados de la investigación mediante un texto escrito.	2
	Presentación grupal resultados de la UCA	Presentar los resultados de la investigación mediante una exposición.	1
	Evaluación Bloque 1	Valorar los aprendizajes de los alumnos respecto a los contenidos históricos y las habilidades desarrolladas. Se presenta un conjunto de diez reactivos de diverso tipo: opción múltiple, jerarquización u ordenamiento, respuesta breve o complemento, respuesta construida y análisis de imagen. Los reactivos tienen distintos niveles de demanda cognitiva y están relacionados con procesos históricos como el liberalismo, la Ilustración, la Primera Revolución Industrial, la Independencia de las Trece Colonias, la Revolución Francesa y el Imperio Napoleónico.	2



## Bloque 2. Imperialismo y conflictos internacionales. De mediados del siglo XIX a mediados del XX

Aprendizajes esperados	Secuencias didácticas	Intención didáctica	Sesiones
<ul style="list-style-type: none"> <li>Investiga las características de la persecución nazi de judíos y otros grupos.</li> <li>Examina testimonios de la vida en un gueto.</li> <li>Analiza las condiciones de vida en los campos de concentración.</li> <li>Reflexiona sobre el proceso de exterminio de millones de seres humanos bajo el nazismo y comprende el significado del término holocausto.</li> </ul>	UCA. Guetos, campos de concentración y de exterminio. Momento 1	Realizar una investigación sobre los guetos y campos de concentración y de exterminio, basada en fuentes históricas.	2
<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica el efecto transformador de la industrialización.</li> </ul>	7. Segunda Revolución Industrial	Identificar consecuencias en el ámbito económico y social de la Segunda Revolución Industrial, así como distinguir cambios y permanencias en el desarrollo del proceso de industrialización.	2
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce las condiciones que motivaron el desarrollo del imperialismo.</li> </ul>	8. Desarrollo del imperialismo	Conocer algunas causas que propiciaron el imperialismo.	2
<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprende el proceso de consolidación de los estados nacionales en Europa y su relación con los procesos de unificación (Italia, Alemania) y de disolución (imperios austrohúngaro y otomano).</li> </ul>	9. Estados nacionales: unificación y disolución	Favorecer la comprensión de las causas y consecuencias del nacionalismo en Europa y su relación con los procesos de unificación de naciones y disolución de imperios.	2
<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica el impacto del colonialismo en Asia y África.</li> <li>Analiza la competencia existente entre los Estados europeos antes de 1914.</li> </ul>	10. Colonialismo en Asia y África	Favorecer la comprensión de las consecuencias del expansionismo en Asia y África, así como las rivalidades entre las potencias imperialistas europeas.	2
<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica las circunstancias que desencadenaron la Primera Guerra Mundial.</li> <li>Reconoce la guerra de trincheras y el uso de armas químicas como características de la Primera Guerra Mundial.</li> </ul>	11. Primera Guerra Mundial	Identificar las causas de la Primera Guerra Mundial y reconocer cómo la guerra de trincheras y el uso de armas químicas cambiaron la forma de combatir.	2

## Bloque 2. Imperialismo y conflictos internacionales. De mediados del siglo XIX a mediados del XX

Aprendizajes esperados	Secuencias didácticas	Intención didáctica	Sesiones
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce el Tratado de Versalles como consecuencia del triunfo Aliado y como factor de la Segunda Guerra Mundial.</li> </ul>	12. Fin de la Primera Guerra Mundial	Reconocer al nacionalismo como factor de la Primera Guerra Mundial; conocer las causas de la Revolución Rusa y analizar cómo el Tratado de Versalles puso fin formal a la guerra, pero, a la vez, influyó en las causas de la Segunda Guerra Mundial.	2
	UCA. Momento 2	Fortalecer las habilidades para recopilar y analizar información.	2
<ul style="list-style-type: none"> <li>Analiza el fascismo y su papel de impulsor de la Segunda Guerra Mundial.</li> </ul>	13. Periodo de entreguerras	Analizar el origen y características del fascismo; reconocerlo como un factor de la Segunda Guerra Mundial e identificar las causas y consecuencias de la Crisis de 1929, así como sus efectos en la economía mundial.	2
<ul style="list-style-type: none"> <li>Analiza el fascismo y su papel de impulsor de la Segunda Guerra Mundial.</li> </ul>	14. Segunda Guerra Mundial	Analizar las justificaciones políticas e ideológicas de la expansión nazi en Europa; identificar los principales acontecimientos del avance alemán durante la Segunda Guerra Mundial.	2
<ul style="list-style-type: none"> <li>Analiza el fascismo y su papel de impulsor de la Segunda Guerra Mundial.</li> </ul>	15. Derrota de los fascismos	Identificar cómo se desarrolló la contraofensiva aliada en la Segunda Guerra Mundial. Reconocer las características de la derrota de los fascismos y su significado para el mundo.	2
	UCA. Momento 3	Presentar los resultados de la investigación mediante un texto escrito.	2
	Presentación grupal resultados de UCA	Presentar los resultados de la investigación mediante una exposición.	1
	Evaluación final. Bloque 2	Valorar los aprendizajes de los alumnos respecto a los contenidos históricos y las habilidades desarrolladas. Se presenta un conjunto de nueve reactivos de diverso tipo: opción múltiple, relación de columnas, jerarquización u ordenamiento, respuesta breve o complemento y análisis de imagen. Los reactivos tienen distintos niveles de demanda cognitiva y están relacionados con procesos históricos: Segunda Revolución Industrial, Imperialismo, colonialismo, Primera Guerra Mundial, fascismo y Segunda Guerra Mundial.	2





### Bloque 3. Guerra Fría y globalización. De mediados del siglo XX al presente

Aprendizajes esperados	Secuencias didácticas	Intención didáctica	Sesiones
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce los principales procesos y acontecimientos mundiales de mediados del siglo XX a nuestros días.</li> <li>Identifica los conceptos de hegemonía, Guerra Fría, distensión, globalización y apertura económica.</li> </ul>	Panorama del periodo	Ubicar temporal y espacialmente los principales procesos que sucedieron desde el inicio de la Guerra Fría hasta principios del siglo XXI.	2
<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica los antecedentes y las funciones de la Corte Penal Internacional.</li> <li>Identifica las funciones de la UNICEF, la FAO y la ACNUR y reflexiona sobre sus posibilidades para mejorar las condiciones de vida en el mundo.</li> </ul>	16. Organismos internacionales de paz	Favorecer la comprensión de los hechos y los procesos que llevaron a la conformación de organismos internacionales después de la Segunda Guerra Mundial y sus funciones.	2
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce la formación de grandes bloques hegemónicos en el mundo tras el fin de la Segunda Guerra Mundial.</li> <li>Identifica el armamentismo como parte de la confrontación de los bloques y reflexiona sobre el peligro nuclear.</li> <li>Analiza el concepto de Guerra Fría y reconoce la presencia de conflictos regionales como parte de ella.</li> </ul>	17. Guerra Fría	Analizar la formación de dos grandes bloques hegemónicos en el mundo tras la Segunda Guerra Mundial e identificar algunas características de la Guerra Fría, tales como la carrera armamentista y la amenaza nuclear.	2
<ul style="list-style-type: none"> <li>Analiza el concepto de Guerra Fría y reconoce la presencia de conflictos regionales como parte de ella.</li> <li>Reflexiona sobre la construcción del Muro de Berlín.</li> <li>Identifica el origen del conflicto árabe-israelí y las tensiones en el Medio Oriente.</li> </ul>	18. Conflictos en la Guerra Fría	Reconocer las características de los conflictos armados regionales vinculados con la Guerra Fría y comprender las razones de la construcción del Muro de Berlín y los conflictos de Medio Oriente.	2
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce los principales procesos que marcaron el fin de la Guerra Fría.</li> <li>Identifica el proceso de reforma en la URSS, conocido como la <i>perestroika</i>.</li> </ul>	19. Caída de la Unión Soviética	Identificar los procesos que desembocaron en el fin del sistema bipolar durante la década de los ochenta, como la guerra de Afganistán, el recrudecimiento de la Guerra Fría y las reformas a la URSS conocidas como <i>perestroika</i> .	2
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce los principales procesos que marcaron el fin de la Guerra Fría.</li> <li>Identifica la importancia de los movimientos democratizadores en los países del Este para la disolución del bloque soviético.</li> </ul>	20. Caída de la Cortina de Hierro	Favorecer el reconocimiento de procesos relacionados con el fin del sistema bipolar como la caída del Muro de Berlín, la desintegración de la URSS y la paulatina democratización de los países de Europa del Este.	2
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce la importancia de los tratados económicos y las áreas del libre comercio en la globalización.</li> <li>Valora la importancia de internet y los medios electrónicos en la integración mundial.</li> </ul>	21. Globalización económica	Identificar el contexto globalizador en el que vivimos y el impulso de internet y los medios electrónicos para favorecer la integración en el mundo.	2

### Bloque 3. Guerra Fría y globalización. De mediados del siglo xx al presente

Aprendizajes esperados	Secuencias didácticas	Intención didáctica	Sesiones
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce la coexistencia de diferencias nacionales y expresiones culturales diversas dentro del orden global.</li> <li>Reflexiona sobre el destino del proceso de globalización.</li> </ul>	22. Globalización cultural	Reconocer la variedad en las expresiones culturales y cómo éstas enriquecen la vida social y cultural en el mundo.	2
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reflexiona sobre la actualidad de los conceptos de frontera e identidad nacional.</li> <li>Reflexiona sobre el sentido y utilidad de las fronteras en un mundo global.</li> <li>Debate sobre el futuro de las fronteras y los procesos de integración regional.</li> </ul>	23. Frontera y nación	Reflexionar acerca del uso actual de los conceptos de frontera e identidad nacional; valorar su pertinencia en el contexto de un mundo globalizado.	3
<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica los principales puntos del Tratado de Maastricht.</li> <li>Analiza el proyecto de la Unión Europea como una forma de actuación política para proyectar una nueva sociedad y dar un nuevo rumbo a la historia.</li> </ul>	24. Unión Europea	Analizar el Tratado de Maastricht para identificar los objetivos que dieron nuevo carácter a la Unión Europea y marcaron el inicio de su evolución para conformarse en asociación económica y política, única en su género en el mundo contemporáneo.	3
	Evaluación final. Bloque 3	Valorar los aprendizajes de los alumnos respecto a los contenidos históricos y las habilidades desarrolladas. Se presentan nueve reactivos de diverso tipo: opción múltiple, respuesta breve o complemento, respuesta construida, análisis de imagen. Los reactivos tienen distintos niveles de demanda cognitiva y están relacionados con procesos históricos: organismos pertenecientes a la ONU, la Guerra Fría, la desintegración de la URSS y la globalización.	2
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reflexiona sobre la presencia de la guerra en el mundo actual.</li> <li>Distingue entre los conflictos violentos que tienen lugar dentro de algunos países y las guerras entre Estados.</li> </ul>	Pasado-presente: La guerra a través del tiempo	Fomentar la reflexión acerca de la guerra en el presente, los diferentes tipos de conflictos violentos y sus consecuencias.	2
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce los movimientos a favor de los derechos de la mujer, la protección de la infancia, el respeto a la diversidad y otras causas que buscan hacer más justo el siglo XXI.</li> </ul>	Pasado-presente: Derechos de la mujer y la infancia	Reconocer los movimientos a favor de los derechos de la mujer, la protección de la infancia, el respeto a la diversidad y otras causas que buscan hacer más justo el siglo XXI.	2
Total de horas lectivas:			80



# Sugerencias didácticas específicas

## Punto de partida

Evaluación diagnóstica	Punto de partida
Tiempo de realización	2 sesiones

### Propuesta de evaluación diagnóstica

Con la evaluación diagnóstica el profesor reconoce los conceptos y las habilidades que son del

dominio de los alumnos en relación con la asignatura de Historia, base para planificar los procesos de enseñanza a lo largo del curso.

### ¿Qué se evalúa?

Número de reactivo	¿Qué se evalúa?	Respuesta esperada
1	Que el alumno distinga periodos y hechos.	Con base en la línea del tiempo, durante el periodo de la niñez, Clara se inscribió en la primaria en el año 2013. La respuesta correcta es niñez.
2	Que el alumno reconozca los hechos que generan un cambio.	En el relato, Clara menciona que "cuando nació Julio, todo cambió en casa", por lo que la respuesta correcta es el nacimiento de su hermano Julio.
3	Que el alumno lea e interprete información de la línea del tiempo.	Con base en la línea del tiempo, la proporción matemática en la representación gráfica, desde el nacimiento de Clara hasta el de su hermano Julio, es de 9 años.
4	Que el alumno identifique causas.	Cuando su papá tuvo que irse a trabajar al norte la familia se quedó sola, por lo que su mamá buscó trabajo. La respuesta correcta es la decisión del papá de irse a trabajar al norte.
5	Que el alumno ordene cronológicamente hechos de una línea del tiempo.	Con base en la línea del tiempo, los hechos se ordenan correctamente de la siguiente manera: <b>1.</b> Nacimiento de Clara. <b>3.</b> Nacimiento de Julio. <b>2.</b> Clara entra a la primaria. <b>4.</b> Clara entra a la Telesecundaria.
6	Que el alumno identifique la simultaneidad entre hechos.	Según el relato de Clara y la línea del tiempo, los hechos simultáneos son: <b>a)</b> Nace Julio y su papá tiene que irse a trabajar al norte. <b>b)</b> Inicia la niñez de Clara y la inscriben en la primaria.
7	Que el alumno exprese sus ideas acerca de la utilidad de la historia.	La respuesta es libre, no hay una respuesta correcta. La historia contribuye a comprender y explicar los procesos de cambio y permanencia de la experiencia humana a través del tiempo, así como sus causas, consecuencias, simultaneidades y el papel del espacio histórico.
8	Que el alumno identifique unidades de medida del tiempo.	La relación correcta es: <b>1650-siglo XVII</b> <b>1776-siglo XVIII</b> <b>Década-diez años</b> <b>Siglo-cien años</b>
9	Que el alumno identifique fuentes históricas primarias.	Una fuente primaria aporta información directa sobre acontecimientos y procesos históricos, pues se trata de una fuente de la misma época de los hechos estudiados. Una fuente secundaria es la interpretación y el análisis de las fuentes primarias. Dos de las fuentes primarias presentadas en el reactivo son: • Mural de Bonampak. • Declaración de Independencia de los Estados Unidos de América.

## ¿Cómo guió el proceso?

p. 12 

Sesión 1



- La primera sesión se destina a la actividad de evaluación, y la segunda a retroalimentar a los alumnos.
  - Revise el apartado relativo al *enfoque didáctico*, en donde encontrará referentes sobre las nociones del tiempo histórico.
  - Consulte el recurso audiovisual *Aprovechar el diagnóstico* y el apartado Evaluación de este libro; las orientaciones ofrecidas le permitirán aprovechar los resultados de la evaluación diagnóstica.
  - Explique a los alumnos el propósito de los ejercicios de evaluación. Destaque que los resultados les servirán para reconocer lo que saben, así como identificar lo que pueden mejorar.
  - Pregunte a los alumnos qué saben de los siguientes conceptos: periodo histórico, hecho histórico, ordenamiento cronológico, cambio y permanencia, causa y consecuencia, simultaneidad, unidades de medida del tiempo, fuente primaria y fuente secundaria. Regístrelas en el pizarrón o en un pliego de papel.
  - Pida a los alumnos que lean el texto *La vida de Clara*, analicen la línea del tiempo e identifiquen los periodos y los hechos en su vida para responder los primeros seis reactivos. Finalice solicitando que respondan los tres incisos del reactivo siete.
- Promueva el intercambio de opiniones sobre el séptimo reactivo, inciso a, para que expresen sus ideas y usted se percate de la tendencia del grupo a este respecto. Tendrá varias oportunidades para que los alumnos puedan contrastarlas y modificarlas, según sea el caso.
  - Con el séptimo reactivo, inciso b, podrá reconocer el dominio de los alumnos sobre las unidades de tiempo. Aproveche la actividad para revisar en grupo las dificultades identificadas, oriente sobre el uso adecuado de las mismas; en lo posible busque ejemplos y proponga que los alumnos presenten otros.
  - Analice con los alumnos las imágenes del séptimo reactivo, inciso c: ¿cuál imagen representa una fuente primaria?, ¿por qué?, ¿qué caracteriza a una fuente primaria? Retome las respuestas de los alumnos para que distingan fuentes primarias y secundarias.

## ¿Qué hacer a partir de los resultados obtenidos?

- Recuerde que no es necesario hablar en términos de “aciertos” y “errores” en esta evaluación. Las notas que tomó de las dificultades del grupo serán útiles para la planeación y el diseño de actividades específicas para realizarse a lo largo del curso con el propósito de mejorar.
- Los resultados de la evaluación diagnóstica permiten identificar a los alumnos que requieren más apoyo, por ejemplo, hay estudiantes que tienen problemas con el dominio de las nociones temporales, o el uso o manejo de unidades de tiempo. Para ellos se pueden diseñar actividades que comiencen con una escala personal, es decir, un ejercicio semejante al texto y línea del tiempo de Clara, y posteriormente ampliarla a hechos o procesos de su familia, localidad, entidad, país y el resto del mundo.

En esta sesión se le sugiere brindar retroalimentación a los alumnos. Retome el relato de la vida de Clara y la línea del tiempo e inicie con los alumnos la revisión de los resultados en plenaria y de acuerdo con sus respuestas. Solicite que escuchen los comentarios de los primeros seis reactivos para argumentar sus respuestas y dudas que se presenten; propicie que comenten qué fue lo que los llevó a ellas, identifique

## Panorama del periodo

<b>Tiempo de realización</b>	2 sesiones
<b>Eje</b>	Formación de los Estados nacionales.
<b>Tema</b>	Panorama del periodo.
<b>Aprendizajes esperados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce los principales procesos y acontecimientos mundiales de mediados del siglo XVIII a mediados del siglo XX.</li> <li>Identifica los conceptos de burguesía, liberalismo, revolución, industrialización e imperialismo.</li> </ul>
<b>Intención didáctica</b>	Reconocer los principales acontecimientos y procesos históricos de mediados del siglo XVIII hasta el inicio de la Segunda Guerra Mundial.
<b>Vínculo con otras asignaturas</b>	Geografía: al interpretar representaciones cartográficas para obtener información de diversos territorios.
<b>Recursos audiovisuales o informáticos para el alumno</b>	<p>Recurso audiovisual</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><i>Dos siglos de historia a vuelo de pájaro</i></li> </ul> <p>Recurso informático</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><i>Entre burgueses y revolucionarios</i></li> </ul>
<b>Materiales de apoyo para el maestro</b>	<p>Recurso audiovisual</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><i>¿Cómo aprovechar el Panorama del periodo?</i></li> </ul> <p>Bibliografía</p> <p>Gamboa, R. (2002). <i>Del absolutismo a las revoluciones liberales</i>, México, SEP-Santillana (Libros del Rincón).</p>

### ¿Qué busco?

Que los estudiantes cuenten con una visión amplia de las características del periodo que va de mediados del siglo XVIII (liberalismo e Ilustración) a mediados del siglo XX (Segunda Guerra Mundial); asimismo que identifiquen la simultaneidad entre hechos y procesos históricos, y comprendan nociones como burguesía, liberalismo, revolución, industrialización e imperialismo.

### Acerca de...

En el periodo que va de mediados del siglo XVIII a mediados del siglo XIX ocurre el tránsito de la sociedad estamental de las monarquías absolutas

al predominio de la burguesía industrial y comercial, producto de las revoluciones liberales y de la Revolución Industrial.

El régimen monárquico paulatinamente comenzó a debilitarse desde la Revolución Inglesa del siglo XVII, luego de las reformas liberales que facilitaron el acceso al poder de la burguesía. En el siglo XVIII, los pensadores ilustrados franceses impulsaron el concepto de libertad basado en la razón y cuestionaron a la sociedad de privilegios. Estos procesos influyeron en la independencia de las Trece Colonias de Norteamérica y en la Revolución Francesa, ambos hechos representaron el triunfo de las ideas liberales y el establecimiento de una nueva forma de gobierno: la república.



El capitalismo se fortaleció gracias a la Revolución Industrial. La incorporación de máquinas en los procesos de trabajo aumentó la capacidad productiva de la industria. Artesanos y campesinos se convirtieron en obreros y comenzaron la lucha por mejores condiciones de trabajo. La burguesía industrial tomó entonces el poder.

El nacionalismo se consolidó durante el siglo XIX e incidió en la formación de nuevos Estados nacionales. El progreso tecnológico de la Segunda Revolución Industrial aumentó la capacidad productiva de las naciones industrializadas que requerían de nuevos mercados y acceso a materias primas. Así se desarrolló el imperialismo, es decir, la gran expansión mundial de las potencias europeas mediante la dependencia comercial, financiera, industrial y tecnológica de países subordinados.

Tras el periodo de la llamada Paz Armada entre las potencias imperialistas, sobrevino la Primera Guerra Mundial. En Rusia triunfó la Revolución de 1917, y el socialismo se constituyó como una alternativa al capitalismo, que vivía en crisis tras la gran depresión de 1929. La paz decretada en el Tratado de Versalles no dejó satisfechos a los alemanes, lo que cimentó el ascenso del nazismo tras la crisis económica y perfiló la Segunda Guerra Mundial.



## Sobre las ideas de los alumnos

Los estudiantes que inician la secundaria se acercan cada vez más a un pensamiento formal, es decir, se encuentran desarrollando la capacidad para formular y comprobar hipótesis enunciadas sobre un fenómeno concreto; son capaces de deducir causas y consecuencias, por lo que para avanzar se requiere de ejercicios en los que se favorezca el desarrollo de este pensamiento: relación de los elementos, razonamiento verbal y análisis hipotético-deductivo.

La comprensión del tiempo histórico requiere de operaciones mentales complejas, así como un nivel de abstracción que se desarrolla gradualmente.

## ¿Cómo guió el proceso?

Sesión 1

p.16 

### ■ Para empezar

- Organice el grupo para que observen y analicen la imagen de entrada al Bloque 1 (pp. 14-15). Invítelos a participar con preguntas como las siguientes: ¿qué observan?, ¿por qué la gente mira hacia el cielo?, ¿qué se ve en las alturas? Dirija la atención de los alumnos hacia los grandes cambios que hubo en el periodo de estudio.

### Actividad 1

- La intención de analizar y comparar imágenes cuyo tema es la vestimenta en distintas épocas (p. 16), es poner el acento en la noción de cambio y permanencia; con las preguntas se busca que los alumnos identifiquen elementos explícitos (tipo de traje, sombrero; color y forma) e implícitos (grupo social al que pertenecen), a partir de algo cercano a ellos como la ropa.
- Se sugiere hacer énfasis en los motivos por los que va cambiando la vestimenta de las personas; cuando identifiquen que la mayoría de las estampas representan a la clase alta, pida a los estudiantes que imaginen cómo se vestirían las personas del pueblo en cada época.

- Para cerrar, trabajen la noción pasado-presente pidiéndoles que en grupo discutan sobre las similitudes y diferencias entre la ropa que usaban sus padres antes y después de que ellos nacieran.

### ■ Manos a la obra

- De manera grupal realicen una lectura de los textos que se encuentran de las páginas 17 a 19. Aplique algunas estrategias sugeridas para la comprensión de los relatos históricos (ver apartado *Actividades de apoyo para la enseñanza*).
- Oriente el análisis para que los alumnos identifiquen nociones como liberalismo, Ilustración, mercantilismo, revolución, burguesía; pídale que con sus propias palabras redacten lo que entienden por cada concepto.



Solicite que consulten el recurso informático *Entre burgueses y revolucionarios* en el que podrán practicar su comprensión de los conceptos antes señalados.

### Actividad 2

- El propósito de esta actividad es recuperar y organizar la información analizada en la lectura grupal. Para ello se sugieren dos tareas:



- La primera es que analicen la línea del tiempo (pp. 18-19) para identificar los principales procesos históricos del periodo, el proceso de mayor duración, expresar esa duración en años, décadas y siglos y dar ejemplos de procesos simultáneos.

- La segunda consiste en que comparen los mapas 1.1 "Imperios coloniales hacia 1750" y 1.2 "El mundo en 1914 antes de la Primera Guerra Mundial" (pp. 20-21) para identificar los cambios territoriales generados durante el periodo de estudio como consecuencia de la lucha entre los imperios coloniales. Motívelos a plantear hipótesis sobre las causas de tales cambios.

### ■ Para terminar

#### Actividad 3

- Como cierre del Panorama del periodo, se sugiere proyectar el recurso audiovisual *Dos siglos de historia a vuelo de pájaro*; en este recurso se presentan de forma sintética los principales procesos históricos desde mediados del siglo XVIII a las dos guerras mundiales.



- En este momento de la sesión los estudiantes pueden hablar sobre la diferencia entre hecho y proceso histórico tomando como referencia el periodo en estudio, para lo que se utilizará nuevamente la línea del tiempo (pp. 18-19).

- Mediante la elaboración de un cartel se busca que esbocen, con textos y dibujos, la noción de proceso.

- Es importante orientar a los alumnos para que al redactar el texto, rescaten ciertas características de un acontecimiento histórico, entre otras, que se trata de un hecho relevante de corta duración (horas, días, semanas). Relacionado con otros hechos, es anterior o posterior, a veces es causa y otras, consecuencia. En cambio, un proceso histórico es un conjunto de acontecimientos relacionados entre sí que transcurren en largos periodos.

## ¿Cómo apoyar?

- Para favorecer que los alumnos utilicen de manera eficiente la información de la línea del tiempo, dedique un tiempo para hacer en grupo un análisis general, apóyelos para que comprendan los elementos que la conforman, la división en años, los grandes periodos destacados, pregunte cuánto tiempo abarca cada corte, piensen por qué está dividida de esa forma e identifiquen cómo se marcan los cambios en el tiempo.
- En el uso de mapas históricos (actividad 2, p. 20) conviene que previamente se realice una lectura global y que se involucre a los estudiantes para que infieran el significado y la función de los elementos del mapa: simbología, datos numéricos, nombres, cómo se representa la tierra y cómo el mar, la época a que se refieren. Esto favorecerá que al momento de ubicar los territorios de los imperios puedan elaborar una idea general de su expansión y hacia qué regiones se dirigieron.

## Pautas para la evaluación formativa

- Ponga especial atención en los siguientes aspectos para valorar el avance de los alumnos:
  - » La participación e ideas que expresan en las discusiones grupales sobre los cambios en la vestimenta de las personas.
  - » Las ideas que escriben para definir de manera inicial las nociones de liberalismo, Ilustración, mercantilismo, revolución y burguesía.
  - » La argumentación que expresan al elaborar el cuadro de nociones temporales.
  - » Si logran deducir que existió un cambio en el territorio de los imperios coloniales y esbozar alguna causa.
  - » Los elementos identificados para diferenciar un hecho de un acontecimiento histórico.
- De acuerdo con su valoración, retroalimente a los estudiantes en cuanto a la comprensión de nociones y habilidades para el manejo de información en la línea del tiempo y el mapa histórico.





# Bloque 1

## Unidad de Construcción del Aprendizaje 1 Independencia de las Trece Colonias de Norteamérica

Tiempo de realización	6 sesiones en aula y trabajo extraclase.
Eje	Formación de los Estados nacionales.
Tema	La Independencia de las Trece Colonias de Norteamérica.
Aprendizaje esperado	<ul style="list-style-type: none"><li>• Identifica cuáles fueron los motivos principales del descontento de los colonos con la metrópoli.</li><li>• Reflexiona sobre las condiciones económicas, sociales y culturales que hicieron posible la independencia de los territorios ingleses de Norteamérica.</li><li>• Analiza la relación entre la historia de Europa y la independencia de las colonias.</li><li>• Examina imágenes, cartas, diarios, documentos oficiales y prensa del siglo XVIII en las Trece Colonias.</li></ul>
Intención didáctica	Realizar una investigación sobre la Independencia de las Trece Colonias de Norteamérica basada en fuentes históricas. Presentar los resultados de la investigación en un texto escrito y una exposición.
Vínculo con otras asignaturas	Lengua Materna. Español: Al plantear un propósito para emprender una búsqueda en acervos impresos o digitales y al organizar una presentación del tema con el apoyo de un guion que incluya los aspectos más destacados y las conclusiones.
Materiales	Fichas de trabajo, fichas bibliográficas, material para exposición frente a grupo.
Recursos audiovisuales o informáticos para el alumno	Recursos audiovisuales <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Una familia colonial</i></li><li>• <i>Una medida intolerable</i></li><li>• <i>¿Merecemos ser libres!</i></li><li>• <i>Europa en América</i></li><li>• <i>¿Y después de la Independencia?</i></li></ul>
Materiales de apoyo para el maestro	Recursos audiovisuales <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Preguntas a la historia</i></li><li>• <i>Reconstruyendo un hecho histórico</i></li><li>• <i>¿Qué dicen otros al respecto?</i></li><li>• <i>Los pasos para investigar</i></li></ul>

### ¿Qué busco?

Que los alumnos desarrollen una investigación histórica sobre la Independencia de las Trece Colonias de Norteamérica, basada en fuentes históricas, cuyos resultados serán presentados a través de un texto monográfico y una exposición.

### Acerca de...

#### ■ Lo metodológico

La Unidad de Construcción del Aprendizaje (UCA) es un ejercicio de investigación individual y colectiva que los estudiantes deben emprender de manera sostenida, apegados a un proceso

metodológico, con el objetivo de profundizar en el estudio de un tema a partir del análisis de fuentes históricas. El propósito es que los estudiantes construyan su aprendizaje mediante un proceso de exploración y reflexión que les permita apropiarse del conocimiento que adquieran a lo largo del ejercicio de investigación.

En el libro del alumno la UCA está dividida en tres momentos, cada una diseñada para abordarse en dos sesiones del tiempo lectivo. La separación entre cada momento es para que los estudiantes avancen en su investigación, considerando los instrumentos metodológicos que se abordan en clase, según la dosificación propuesta.

Esta primera experiencia se trata de un estudio de caso sobre “La Independencia de las Trece Colonias de Norteamérica” para lo cual se dotará a los alumnos de instrumentos metodológicos para acercarse con rigor a este y otros casos.

Los alumnos pondrán en práctica su capacidad de descripción, análisis e interpretación a través de una propuesta de iniciación a la investigación histórica; sin embargo, es importante que además de lo aquí propuesto considere otros recursos tales como la indagación sobre temas musicales que tengan algún vínculo con el tema, por ejemplo, la canción *Mississippi* de Bob Dylan que trata sobre la Declaración de la Independencia, la Constitución y la Carta de los Derechos de Estados Unidos.



Para tener más elementos para orientar a los estudiantes es recomendable que consulte con anterioridad los siguientes recursos audiovisuales: *Preguntas a la historia*, en el que se presenta cómo se generan interrogantes para iniciar una investigación histórica. *Reconstruyendo un hecho histórico* muestra cómo se localizan fuentes y se interpretan para dar una explicación histórica; *¿Qué dicen otros al respecto?* está dedicado a cómo aprovechar las fuentes secundarias, y *Los pasos para investigar*, en el que se presentan de manera esquemática los pasos y el sentido de la investigación histórica.

Es importante considerar que la función principal del maestro en el desarrollo de las UCA es propiciar que los estudiantes desarrollen su investigación, por lo que deberá orientarlos para localizar fuentes de información, gestionar el trabajo en grupos y valorar el desarrollo de la investigación. Tenga presente que en estas investigaciones el error forma parte del proceso de aprendizaje.

## La Independencia de las Trece Colonias de Norteamérica

El comercio de las Trece Colonias estaba muy controlado. Una ley promulgada en 1663 dispuso que todas las mercancías europeas con destino a las Trece Colonias tenían que salir de Inglaterra. Se estableció para aumentar los ingresos aduaneros y beneficiar al comerciante inglés en todo el comercio con las colonias a través de la ruta Europa-Inglaterra-América.

Por lo anterior, en las colonias existió el contrabando de mercancías que podían traerse directamente de Holanda, España o Portugal. A pesar de esto, las leyes no se violaron intensivamente porque las colonias se beneficiaban al ser incluidas dentro del mundo de la navegación inglesa, resultaban protegidas en el mercado inglés y podían obtener productos europeos en Inglaterra siempre que quisieran, puesto que este país era un gran almacén de mercancías de todo el mundo.

Después de 1750 la industria británica, acelerada por la Revolución Industrial, producía con exceso. Por tanto, los mercados de Europa se iban cerrando debido a las restricciones



mercantilistas, con lo cual los grandes centros manufactureros enviaban sus productos a las zonas coloniales. Las colonias no podían pagar estas importaciones y por ello recurrieron al crédito. Mientras tanto, los ministros ingleses decidieron seguir una nueva política colonial en la que se aplicaban nuevas medidas fiscales, como la Ley del timbre de 1765 que estableció impuestos sobre toda clase de documentos, nombramientos, licencias, escrituras, hipotecas y arrendamientos, lo que afectó a los comerciantes dado que debían pagar los derechos en oro, plata o letras de cambio en una época en que era difícil pagar las importaciones.



Por si fuera poco, la ley de 1773 benefició a la Compañía de las Indias Orientales que se encontraba en quiebra por la acumulación excesiva de té. Para vender esta mercancía se le otorgó, indirectamente, el monopolio de la venta de té en América. Así, la cadena comercial de intermediarios, expendedores e importadores se vería afectada, lo que permitiría a la compañía aventajar con el envío directo del productor al consumidor. Los comerciantes de las colonias estaban alarmados puesto que otras compañías podrían ser favorecidas también con otros productos. Este contexto explica al acontecimiento conocido como el “Motín del té”, en el que varios jóvenes colonos, disfrazados de indios, se subieron a un barco inglés anclado en el puerto de Boston y tiraron al mar un cargamento de té. En respuesta, los ingleses cerraron el puerto y enviaron un ejército para someter a los colonos inconformes.

Los representantes de las Trece Colonias se reunieron en un congreso en Filadelfia en 1774, y decidieron organizar un ejército comandado por George Washington para luchar contra los ingleses. En su lucha, los norteamericanos tuvieron el apoyo de Francia, España y Holanda, entre otros. El 4 de julio de 1776 el congreso firmó, en la ciudad de Filadelfia, la Declaración de Independencia de Estados Unidos redactada por Thomas Jefferson. Y en 1783 los ingleses reconocieron la independencia de sus antiguas colonias.

## Sobre las ideas de los alumnos

La diversidad de ideas que los estudiantes tienen sobre Estados Unidos son muy ricas sobre todo cuando se trata de la historia contemporánea: la migración y las relaciones bilaterales son temas que un gran porcentaje de alumnos conoce de alguna manera. Sin embargo, la historia del país vecino puede ser desconocida.

Las ideas de los alumnos pueden servir como detonantes para motivar la reflexión, la crítica y el diálogo en diversos momentos del desarrollo de las UCA.

## ¿Cómo guío el proceso?

### ■ Momento 1

Sesión 1

p. 22 

Antes de iniciar, es necesario que usted considere lo siguiente:

1. Pedir a los alumnos que preparen una carpeta en la que integrarán los productos solicitados, los cuales permitirán tanto a los alumnos como a usted conocer los avances y también serán evidencias para la evaluación.
2. La UCA se divide en tres momentos de dos sesiones cada uno.
3. Realizar lecturas comentadas a nivel grupal acerca de las cápsulas informativas sobre la Independencia de las Trece Colonias de Norteamérica, además de analizar las imágenes que las acompañan. Estos ejercicios son entradas para contextualizar y sensibilizar a los estudiantes sobre el tema de estudio y también



llamados para utilizar los siguientes *recursos audiovisuales*:

- **Una familia colonial**, video que habla acerca de una familia de colonos y donde se observan las condiciones sociales y culturales que favorecieron el proceso de independencia.
- **Una medida intolerable**, trata sobre el Motín del té y los desacuerdos de los colonos con las medidas de la Corona inglesa.
- **¡Merecemos ser libres!**, aborda el tema de la Declaración de independencia y las libertades individuales.
- **Europa en América** muestra el desarrollo de la Guerra de los siete años
- **¿Y después de la Independencia?**, profundiza en las problemáticas que enfrentaron los nuevos ciudadanos estadounidenses en su vida cotidiana.

### Actividad 1

Tenga presente que los pasos a seguir planteados en el libro del alumno son sugerencias que pueden ser adaptadas a las dinámicas de su grupo.

- Organice al grupo en equipos de trabajo e informe a los alumnos que trabajarán juntos durante el trimestre.
- Comunique a los equipos que realizarán una investigación sobre la Independencia de las



Trece Colonias de Norteamérica y que para ello realizarán diferentes actividades que se acordarán en el grupo. Para entrar en el tema, pregunte a los alumnos qué saben sobre Estados Unidos. Recupere lo que mencionan y registre sus ideas en un papel amplio y extendido, puesto que se trata de los saberes previos que se pueden transformar y enriquecer con nuevos conocimientos.

### Actividad 2

- Apoye a los equipos para definir las fechas de entrega de cada producto solicitado en la tabla "Etapas de investigación histórica".
- Tenga presente que los productos de cada etapa de la investigación ofrecen elementos para la evaluación y la autoevaluación. Probablemente las investigaciones realizadas por los estudiantes presenten situaciones no previstas en esta guía, entonces aproveche la oportunidad para que ellos exploren soluciones usando su creatividad.

Sesión 2

p. 24



### Actividad 3

- Lea y comente los objetivos de investigación de manera grupal con la finalidad de que los equipos comiencen a idear la(s) estrategia(s) para abordar la investigación.
- Apoye a los equipos para definir las fechas de entrega de cada producto solicitado en la tabla "Etapas de investigación histórica".
- La formulación de preguntas de investigación debe estar orientada a dar respuestas a los ámbitos y problemas de cada objetivo. Se propone plantear interrogantes que inicien con los siguientes adjetivos interrogativos: qué, cómo, cuándo, dónde, para qué, quién, cuyas respuestas serán nombres, fechas, lugares, acontecimientos, causas, consecuencias, entre otros.
- Por ejemplo, al objetivo "Identifica cuáles fueron los motivos principales del descontento de los colonos con la metrópoli", se le puede cuestionar: ¿cómo era la relación entre los

colonos con la Corona inglesa?, ¿qué acciones tomó la Corona inglesa que afectó a los colonos?, ¿quiénes encabezaron el descontento de los colonos?, entre otras. Se sugiere que los alumnos formulen dos o tres interrogantes por cada objetivo.

- Comente con sus alumnos: las preguntas de investigación propuestas ¿son importantes?, ¿son claras?, ¿se pueden resolver con los recursos que tienen?
- En el libro del alumno se presenta una tabla que los estudiantes deberán completar con sus preguntas de investigación. Las preguntas serán el eje de toda la investigación puesto que un tema es más o menos general, pero una pregunta bien acotada y planteada es puntual.
- Explore junto con los alumnos el libro del alumno, el portal de Telesecundaria y la Biblioteca Escolar. Considere que el listado de repositorios que se ofrecen en el libro del alumno para localizar fuentes no es limitativo y sólo pretende orientar a los estudiantes.



#### Actividad 4

- Lea en grupo los pasos de esta actividad.
- Informe a los equipos que realizarán la localización de fuentes fuera del tiempo lectivo.
- Solicite a los equipos que para la siguiente sesión de la UCA deberán llevar a la clase las fichas bibliográficas de las fuentes que localizaron para realizar su investigación.
- Probablemente los estudiantes le pregunten cuántas fuentes se deben consultar. Dos por cada pregunta de investigación pueden ser suficientes.

#### ■ Momento 2

Sesión 1

 p. 38

#### Fuentes escritas

- Solicite a los alumnos se organicen en los equipos de investigación.
- Pida a cada equipo, elegir una fuente de la sección *Voces del pasado* (pp. 219-234).
- Los integrantes de cada equipo realizarán una lectura comentada del documento elegido.
- Para registrar información en fichas temáticas, sería de suma importancia que considerara los procedimientos planteados en el libro de Lengua Materna. Español en el tema Elaborar fichas temáticas.

#### Actividad 1

- Pida que cada equipo escriba una descripción de la imagen (p. 40); para identificar los nombres de las colonias que cada parte de la serpiente representa, puede orientarlos al consultar la página 24 del libro del alumno donde aparece un mapa de las Trece Colonias. Las ocho de las 13 colonias representadas son: Carolina del Sur, Carolina del Norte, Virginia, Maryland, Pensilvania, Nueva Jersey, Nueva York, Nueva Inglaterra (Nuevo Hampshire, Rhode Island, Connecticut, Massachusetts).

- Solicite a los alumnos que continúen con el trabajo en equipo en casa, y que realicen las fichas temáticas de las fuentes que han localizado.
- Probablemente los alumnos le pregunten cuántas fichas temáticas deben realizar. Cuatro fichas por pregunta de investigación pueden resultar suficientes.

p. 41 

Sesión 2

Una vez que concluyan con la captura de información de las fuentes se da paso a una nueva etapa que es la de interpretación de la información, ejercicio que se realiza, en gran parte, al momento de redactar el texto monográfico.

### Actividad 2

El esquema de redacción presentado en el libro del alumno se divide en cuatro apartados:

1. *Introducción.* Con la intención de que los estudiantes organicen de manera adecuada sus ideas sería pertinente que recurrieran a los siguientes indicadores: el tema de esta investigación es; los objetivos de esta investigación son; las preguntas de investigación que pretendemos solucionar son.
2. *Desarrollo.* A partir de este momento, los estudiantes se basarán únicamente en las fichas temáticas que realizaron y previamente han agrupado por preguntas de investigación y ordenado de manera cronológica. Probablemente los estudiantes se encontrarán versiones distintas sobre un mismo hecho. En este momento bastaría con que tomen en cuenta cada una de las versiones encontradas recurriendo a los siguientes indicadores: *el historiador* (nombre del autor) *dice que* (cita la información de ese autor), *mientras que la fuente* (título de la fuente) *dice lo siguiente* (cita la información de la fuente).
3. *Conclusión.* El equipo redactará las respuestas a cada pregunta de investigación. En caso de que hayan formulado hipótesis, expresarán si fueron confirmadas, modificadas o desechadas. Pueden hacer uso de los siguientes

indicadores: *por tanto, por ende, por consiguiente, por tal(es) razón(es), eso quiere decir que, lo anterior significa que.*

4. *Fuentes.* En este apartado deben registrar todas las fuentes consultadas.

Puede apoyar a los alumnos solicitando avances de sus textos e irlos orientando.

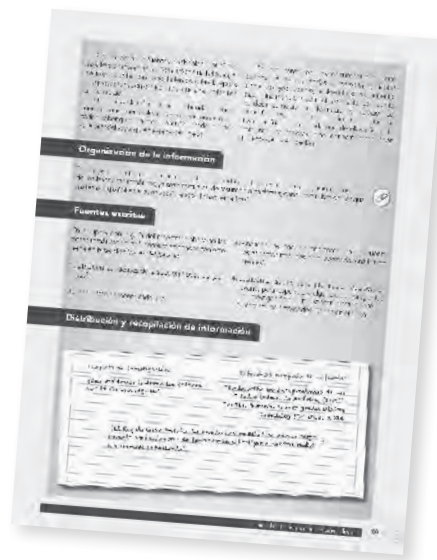
## Momento 3

Sesiones 1 y 2

p. 66 

En el libro del alumno se proponen algunos recursos para que los estudiantes realicen su exposición, no obstante, pueden optar por otros más adecuados.

- Prepare un orden para las exposiciones y tenga presente el tiempo para las evaluaciones.
- Indique que, al pasar cada equipo, el resto debe ir completando el cuadro de coevaluación correspondiente.
- A fin de evitar retrasos, pida a los alumnos que lleven el número de tablas necesarias hechas en sus cuadernos.
- Como cierre de esta experiencia se propone una actividad de coevaluación para que los alumnos reflexionen sobre sus procesos de aprendizaje.





## Pautas para la evaluación formativa

1. La revisión de avances de las etapas durante el proceso de investigación.
2. El seguimiento de las "Pistas para evaluar mi avance" que aparecen en el libro del alumno.
3. La formulación de interrogantes.
4. La pertinencia del manejo de fuentes.
5. La correcta ubicación en el tiempo y el espacio del proceso histórico.
6. En el texto monográfico se debe apreciar claramente:
  - a) Identificación de los motivos principales del descontento de los colonos con la metrópoli.
  - b) Reflexión sobre las condiciones económicas, sociales y culturales que hicieron posible la independencia de los territorios ingleses de Norteamérica.
  - c) Análisis de la relación entre la historia de Europa y la independencia de las colonias.
  - d) Consulta de fuentes históricas tales como imágenes, cartas, diarios, documentos oficiales y prensa.
7. Además, puede considerar la claridad en la expresión escrita, la participación en el análisis grupal y en las exposiciones de cada equipo.

**Investiga el pasado**

**Sesión 1**

En este curso realizarás dos investigaciones históricas con la finalidad de que desarrolles tus habilidades para plantear preguntas, contrastar ideas, analizar textos, así como elaborar conclusiones propias sobre acontecimientos y procesos de la historia mundial.

En esta búsqueda investigarás acerca de la Independencia de las Trece Colonias de Norteamérica, proceso que dio origen a Estados Unidos.

**Figura 1.7** La vida en las ciudades coloniales estuvo marcada por la cultura inglesa y la actividad comercial.

**Actividad 1**

**¿Qué saben sobre Estados Unidos?**

1. Siguen las indicaciones del profesor para formar equipos.
2. Anoten en su cuaderno lo que saben de este país. Por ejemplo, su ubicación geográfica, los idiomas que se hablan, su comida, música y cualquier dato de su presente o su pasado que conozcan.
3. Observen la figura 1.7 y lean el pie de imagen; organicen una lluvia de ideas para describir la escena, comenten sobre el lugar donde ocurre, lo que hacen las personas y lo que suponen que sucede.

**Vivir en las colonias.** Durante el siglo XVIII, "La familia colonial se componía de padre, madre, un promedio de siete hijos, abuelos y aprendices o sirvientes esclavizados", es decir, esclavos, que vivían bajo el mismo techo. La familia era una unidad que dependía del trabajo de todos sus miembros: las mujeres tejían tela y confeccionaban ropas; cultivaban y cocinaban alimentos. [...] Los niños ayudaban a la familia, no existía el concepto de adolescencia; a partir de los siete u ocho años debían vestir y trabajar como sus mayores.<sup>1</sup>

¿Cómo era la vida cotidiana en las Trece Colonias? Consulta el receso audiovisual *Una familia colonial*.

<sup>1</sup> Magenta de "El mundo colonial inglés", en Ángela Meryce Peltola, Jesús Velasco y Aca Rosa Suárez Argüelles, México, Instituto Mora, tomo 6, p. 134.

22

**Formulación de preguntas de investigación**

**Sesión 2**

Trece colonias. Un siglo después de la Conquista y colonización española en América, Inglaterra inició la colonización de la parte norte del continente en las costas del Atlántico. En el siglo XVIII había ya trece colonias distintas entre sí: las ubicadas en el sur eran predominantemente rurales y agrícolas. Las del norte eran más urbanas e industriales.

Por sus diferencias, no se concebieron como una unidad. En la década de 1770 las colonias se aliaron para luchar por su independencia de la Corona inglesa.

**Mapa 1.3** Las Trece Colonias de Norteamérica en el siglo XVII

**Actividad 3**

1. En equipo, formulen preguntas a partir de cada objetivo de la investigación, utilicen las palabras "qué, cómo, cuándo, dónde, para qué, quién...", según sea el caso.
2. Copia en hojas blancas la siguiente tabla y compártan con el maestro sus preguntas.

Tema: La Independencia de las Trece Colonias de Norteamérica	
Objetivo	Preguntas
Identificar los principales motivos del descontento de los colonos con la Corona inglesa.	
Identificar las condiciones económicas, sociales y culturales que hicieron posible la independencia de los territorios ingleses de Norteamérica.	
Analizar la relación entre la historia de Europa y la independencia de las colonias.	

Fuente: Pérez, A., et al. (2008). Historia Universal. De los orígenes de la modernidad a la crisis del mundo globalizado. México, Oxford University Press.



## Pasos para la formulación de preguntas e hipótesis de investigación

	Tema	Objetivos	Preguntas de investigación	Hipótesis
Descripción	Un tema es más o menos de carácter general.	Los objetivos suelen incluir la pretensión de la solución o al menos el estudio o el análisis, de uno o más problemas.	Las preguntas de investigación requieren puntualizar un problema expresado en el objetivo.	Las hipótesis son respuestas tentativas (suposiciones) a las preguntas de investigación.
Ejemplo	La Independencia de las Trece Colonias de Norteamérica.	Identificar los principales motivos del descontento de los colonos con la Corona inglesa.	¿Qué acciones tomó la Corona inglesa que afectó a los colonos?	La Corona aumentó los impuestos a las colonias.

## Preguntas para reconocer un acontecimiento

¿Qué ha sucedido?	¿Quién(es) realiza(n) la acción?	¿Cuándo sucedió?	¿Dónde se llevó a cabo?	¿Cómo se realizó?	¿Para qué o por qué se efectuó?
Motín del té de Boston.	Comerciantes de las Trece Colonias.	16 de diciembre de 1773.	En el puerto de Boston.	Los comerciantes arrojaron al mar contenedores de té.	Manifestación contra la Ley del Té.

## Preguntas para reconocer un personaje

¿Cómo se llama?	¿De dónde es?	¿Qué obra realizó?	¿Dónde la realizó?	¿En qué periodo vivió?	¿Cuál es la relevancia de su obra?
George Washington	Virginia, EU	Luchó por la independencia de las Trece Colonias. Fue el primer presidente de Estados Unidos.	En Estados Unidos.	1732-1799	Es considerado el Padre de la Patria de Estados Unidos.

## Secuencia 1. Liberalismo e Ilustración

Tiempo de realización	2 sesiones
Eje	Formación de los Estados nacionales.
Tema	Revoluciones, burguesía y capitalismo.
Aprendizaje esperado	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica el papel de la burguesía en las revoluciones liberales.</li> <li>Reconoce el pensamiento de la Ilustración y su efecto transformador.</li> </ul>
Intención didáctica	Reconocer cómo las ideas liberales e ilustradas transformaron la forma de ver, pensar y concebir el mundo, e influyeron en los cambios políticos, económicos, sociales y culturales del siglo XVIII.
Vínculo con otras asignaturas	Formación Cívica y Ética: al reconocer que es una persona con derechos e identificar las condiciones sociales que hacen posible que éstos se postulen y se defiendan.
Audiovisuales o informáticos para el alumno	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"> <li><i>Valores de ayer y hoy</i></li> </ul>
Materiales de apoyo para el maestro	Bibliografía <ul style="list-style-type: none"> <li>Gamboa, R. (2002). <i>Del absolutismo a las revoluciones liberales</i>, México, SEP-Santillana (Libros del Rincón).</li> <li>Hobsbawm, E. (2009). <i>La era de la revolución 1789-1848</i>, Buenos Aires, Crítica (Biblioteca E. J. Hobsbawm de Historia Contemporánea).</li> </ul>

### ¿Qué busco?

Que los alumnos reconozcan cómo a partir de las ideas liberales y del surgimiento de las ideas ilustradas se generaron cambios en los sistemas políticos de la época: primero en el tránsito de las monarquías absolutas al despotismo ilustrado, y luego, se convirtieron en la base ideológica de las futuras revoluciones. Que pueda identificar las características de la sociedad estamental y su reforma a partir de los postulados del liberalismo y la Ilustración, así como el papel de la burguesía en este proceso.

### Acerca de...

La Ilustración tiene su base en el liberalismo, cuya corriente del pensamiento político y económico se gestó en Inglaterra en la segunda mitad del siglo XVII, y que se difundió durante el siglo XVIII y la primera mitad del siglo XIX. Sus bases se asientan en las ideas de John Locke y en los preceptos de la Revolución Inglesa de 1688, como el derecho a la propiedad privada y el trabajo,

el reconocimiento de los derechos innatos de igualdad y libertad, la limitación del poder de los gobernantes y el establecimiento de un contrato social respetuoso de la voluntad de la mayoría de los ciudadanos para elegir representantes y gobernadores.

La Ilustración fue un movimiento intelectual que tuvo su origen en Francia y luego en el resto de Europa en el siglo XVIII. Los pensadores ilustrados retomaron las ideas del liberalismo y plantearon que la razón, la experimentación y la comprobación serían la fuente de las explicaciones de los hechos y los fenómenos, y no una explicación basada en el origen divino. Esta manera de pensamiento racional dio lugar al método científico, impulsó la educación como herramienta para la formación de los ciudadanos y liberarlos de la ignorancia o superstición, y fue la clave para el progreso personal.

Durante la Ilustración, además, se defendió el respeto a la autonomía, las libertades y la igualdad de los ciudadanos, así como la división del gobierno en tres poderes: Ejecutivo, Legislativo y Judicial; se retomó el contrato social que

propuso John Locke, pero a partir del reconocimiento de los derechos de igualdad y libertad por parte del Estado, el respeto a la voluntad del pueblo para elegir a sus representantes y gobernadores, quienes deberían respetar, promover y proteger los derechos y las obligaciones de los ciudadanos.

El ámbito económico también fue alcanzado por las ideas ilustradas: se propuso una menor participación del Estado en las relaciones económicas; garantizar la libertad de precios, mercado, empresas y cultivos; reducir las barreras aduanales, simplificar el esquema de impuestos e impulsar el desarrollo económico a partir de la producción industrial.

Las ideas ilustradas se difundieron a través de diversas publicaciones, entre ellas, la *Enciclopedia*, publicada en 1751 con la intención de reunir y difundir el conocimiento, sin embargo la obra fue censurada por el rey y la Iglesia al considerarla perjudicial para la sociedad; tal censura despertó el interés de más lectores y la obra tuvo mayor difusión en Europa y América.

En el contexto social, los burgueses –que pertenecían al tercer estamento de la organización social– incrementaron su poder económico y su influencia en los estamentos sociales más altos (donde se ubicaban los reyes, nobles y alto clero), mediante alianzas que les dieron acceso y cierto nivel de injerencia en las monarquías absolutas con las ideas ilustradas y su interés por la libertad, la igualdad y la participación política, ocasionado la transición de monarquías absolutas al despotismo ilustrado, no obstante seguían siendo gobiernos absolutistas. Algunas monarquías no aceptaron la división de poderes.

El despotismo ilustrado retomó algunas ideas de la Ilustración, entre ellas, la implantación de mayor control al centralizar el Estado, la administración de la justicia, la profesionalización del ejército, la implementación de reformas en el ámbito político-administrativo, como impuestos y actividades económicas, así como la promoción de la alfabetización y la justicia.

Busque en el portal de Telesecundaria la liga del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, el *Proyecto Kairos, Micrositio Enseñanzas*, y el de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, en los cursos del Bachillerato

Virtual; le servirán para ampliar el tema “El Siglo de las Luces”, reconocer el origen de las ideas liberales, las ideas de los pensadores ilustrados y las características de la Ilustración.

## Sobre las ideas de los alumnos

Es importante considerar que los estudiantes tienen referentes acerca de la monarquía absoluta en Europa y del liberalismo. Esos temas los estudiaron en sexto grado de primaria, por lo que es necesario recuperar lo que saben al respecto. Los estudiantes pueden relacionar *liberalismo* con *libertad*, por lo que se debe establecer la diferencia y la vinculación que tienen los conceptos; el primero es una filosofía y práctica política y económica; el segundo entendido desde el concepto que se trabaja en la asignatura de Formación Cívica y Ética.

## ¿Cómo guío el proceso?

p. 26 

### ■ Para empezar

#### Actividad 1

- Guíe a los alumnos para que a partir de lo que leyeron identifiquen los conceptos: libertad, propiedad individual, razón, igualdad, mandato popular, poder absoluto, que se encuentran en el pensamiento de John Locke (p. 26). Recupere en una tabla lo que conocen de algunos de tales conceptos por medio de una lluvia de ideas; recuerde que son los saberes previos de los alumnos, no definiciones acabadas, y que les serán útiles para confrontarlos al finalizar la secuencia.
- Invite a que con algunos de los conceptos mencionados realicen entre todos una frase que sea sugerente, por ejemplo: *¡Igualdad para todos, con los mismos derechos y obligaciones! ¡Respetar el mandato popular es una buena forma de gobernar!* Indíqueles anotarlas en su cuaderno, pues las frases ayudarán para que reflexionen sobre el surgimiento de las ideas de libertad que dieron pauta los cambios de la sociedad del siglo XVIII, que abordarán en las siguientes actividades.



- Para concluir, solicite a los estudiantes que expliquen qué representa en la actualidad el pensamiento de John Locke, oriéntelos con preguntas que ayuden a tener presente la noción de pasado-presente, tales como: ¿qué piensan que ha cambiado?, ¿en qué son diferentes esas ideas de las que tenemos hoy?, ¿qué ha permanecido?

## ■ Manos a la obra

### Actividad 2

- Organice al grupo en equipos y pídale que lean el apartado *La sociedad estamental* (p. 27). A continuación solicite que observen las imágenes para identificar los tres estamentos (nobleza, clero y tercer estamento o Tercer Estado) la forma en que estaban organizados, cuáles eran sus funciones, derechos y obligaciones.
- Apoye la lectura anterior proponiendo que analicen la imagen en forma piramidal que presenta la sociedad estamental a mediados del siglo XVIII, pida que escriban los nombres de los estamentos y plantee algunas preguntas como las siguientes: ¿qué personas observas en este estamento?, ¿qué actividades piensas que realizan?, ¿quiénes representan la base de la pirámide?, ¿los del tercer estamento o Tercer Estado?, ¿qué oficios o actividades aún se ejecutan? A partir de las respuestas, sugiera que redacten un texto y destaquen el surgimiento de la burguesía y su poder económico.
- Retomando los comentarios anteriores pida que en cada equipo elijan un estamento donde anoten sus características (quiénes lo conformaban, cuál era su participación en el gobierno y en la producción de recursos, sus privilegios o ausencia de ellos). Registren ideas en un cuadro como el siguiente:

Estamento	Características
Nobleza	
Clero	
Tercer Estado	

- Solicite que presenten la información en la tabla y la completen para tener los tres estamentos. A continuación pida que retomen sus frases de la actividad 1 y den una conclusión que integrarán a su texto y expliquen la participación de la burguesía del tercer estamento en las ideas de libertad. Guíe la reflexión de los estudiantes con preguntas como: ¿por qué les convenían esos cambios?, ¿encuentras alguna relación de esta organización social en la actualidad?, ¿de qué manera se presenta? Con esto los alumnos tendrán herramientas para construir la noción histórica de cambio y permanencia.
- Pida que coloreen en su tabla el tercer estamento para destacar su importancia en la difusión de las ideas ilustradas del siglo XVIII.

Sesión 2

 p. 29

- Invite a los estudiantes a consultar el recurso audiovisual *Valores de ayer y hoy*, donde reconocerán los valores promovidos por los pensadores ilustrados. Después estimúlelos a expresarse mediante una lluvia de ideas apoyados en preguntas como éstas: ¿cuál es el mensaje que se expresa?, ¿de qué manera beneficiaban esos valores a los intereses de la burguesía?, ¿qué ideas están presentes actualmente, por ejemplo, en relación con la educación, el conocimiento y los derechos individuales?



### Actividad 3

- Previo a la lectura de los textos de Montesquieu y Rousseau, comente que estos fragmentos son fuentes primarias, es decir, dan testimonio de las ideas que estaban surgiendo hace más de 200 años y proporcionan información sobre la forma de actuar en su tiempo.
- Pida que de manera individual lean los fragmentos de *El contrato social* (p. 215) y *El espíritu de las leyes* (p. 216), que se encuentran en el apartado *Voces del pasado*.
- Organice al grupo en parejas e identifiquen la idea de Montesquieu en relación con el Poder

Ejecutivo y Judicial concentrado en una misma persona. Motive la discusión planteando algunas preguntas: ¿qué puede suceder si los dos poderes se concentran en una sola persona?, ¿qué ocurriría con la gente que está alrededor de quien tiene los dos poderes? Invítelos a dar un ejemplo sobre esa situación.

- Pida ahora que encuentren las coincidencias de sus comentarios con la frase de Rousseau "No es bueno que el que hace las leyes las ejecute". A través de una lluvia de ideas motívelos a explicar y argumentar qué propone cada uno con la organización de un gobierno legítimo: ¿quién gobernaba en ese tiempo?, ¿qué sucedía con las libertades?, ¿están presentes en la actualidad las ideas de esos pensadores? Pídeles que anoten una conclusión en su cuaderno.

### ■ Para terminar

#### Actividad 4

- Sugiera que revisen las actividades que llevaron a cabo hasta el momento (ideas comentadas, preguntas de su libro, tabla de los estamentos y el texto) y organice al grupo en parejas para elaborar un mapa mental que incluya las ideas anteriores y las características de la Ilustración en el ámbito político (leyes y forma de gobernar) y el ámbito económico (uso de recursos, producción y acumulación de riqueza). Oriéntelos para hacer dibujos que ilustren su trabajo.
- A continuación, guíelos para presentar su mapa mental en el grupo y dé un cierre que propicie la reflexión en los alumnos acerca de qué ideas de John Locke les parecen más importantes y si están vigentes en México.

### ¿Cómo apoyar?

- Revise que las indicaciones hayan sido claras y precisas, sobre todo cuando hacen la actividad en pequeños equipos (tabla de las características de los estamentos y en el mapa mental); promueva la participación de todos, especialmente cuando expresen comentarios o explicaciones en el grupo.

- Apoye a los estudiantes que tengan problemas para interpretar las ideas de los textos del libro, así como de la lectura de las fuentes primarias. Además, puede promover un intercambio de ideas entre ellos, procure que quienes logran una mejor comprensión de los diferentes aspectos sean quienes expliquen al resto del grupo, y usted retroalimente sus respuestas.
- Aproveche el trabajo colaborativo para que se ayuden mutuamente al reunirse en parejas o equipos. Oriente dando ideas a quienes lo requieran.

### ¿Cómo extender?

- Motive a los alumnos que hayan terminado primero para que elaboren una caricatura política. Solicite que utilicen como argumento de su trabajo las ideas ilustradas (libertad, igualdad, soberanía, derecho, separación de poderes).

### Pautas para la evaluación formativa

- Valore las opiniones de los alumnos en las diferentes actividades, en especial verifique cuando realicen el trabajo con todo el grupo (lluvia de ideas y lectura comentada) si reconocieron las ideas de libertad y los cambios que generaron en la sociedad del siglo XVIII.
- Considere como elementos de valoración los trabajos en equipo o en pareja que den cuenta de si los estudiantes: a) identificaron las características de cada estamento en la tabla realizada; b) incluyeron ideas del surgimiento de la burguesía en el texto sobre los estamentos y c) integraron en el mapa mental las características de la Ilustración en sus ámbitos políticos y económicos, considere si los dibujos resaltan elementos del tema abordado.
- Identifique los avances y retos de los alumnos al dar explicaciones para que en las siguientes actividades pueda orientarlos con mayor y claridad.



## Secuencia 2. Revolución Industrial

Tiempo de realización	2 sesiones
Eje	Formación de los Estados nacionales.
Tema	Revoluciones, burguesía y capitalismo.
Aprendizaje esperado	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprende la relación entre el liberalismo y la economía capitalista.</li> </ul>
Intención didáctica	Identificar cómo las ideas liberales influyeron en la Revolución Industrial y en el desarrollo del capitalismo, y reconocer cómo los avances tecnológicos impactaron en los procesos de producción y en la forma de vida de las personas.
Vínculo con otras asignaturas	<p>Lengua Materna. Español: al realizar notas informativas para la presentación de un noticiero histórico.</p> <p>Geografía: al identificar las implicaciones sociales y económicas del crecimiento de la población.</p>
Audiovisuales o informáticos para el alumno	<p>Recurso audiovisual</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><i>Un paisaje diferente</i></li> </ul> <p>Recurso informático</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><i>El dinero y las máquinas</i></li> </ul>
Materiales de apoyo para el maestro	<p>Bibliografía</p> <p>Chaves, J. Palacio. (2004). "Desarrollo tecnológico en la primera Revolución Industrial", <i>Norba, Revista de Historia</i>, vol. 17, 2004, pp. 93-109.</p>

### ¿Qué busco?

Que los estudiantes identifiquen cómo el liberalismo político iniciado en el siglo XVII, y el liberalismo económico del siglo XVIII influyeron en el establecimiento de las condiciones necesarias para el desarrollo de la Revolución Industrial en Inglaterra y la consolidación del desarrollo del capitalismo como modo de producción dominante. Que reconozcan también cómo los adelantos tecnológicos en la maquinaria y el uso del vapor como fuente de energía transformaron los procesos de producción de la industria textil y de la minería, lo que contribuyó a convertir a Gran Bretaña en la primera potencia económica del mundo.

### Acerca de...

La Revolución Industrial es un proceso de transformación de los métodos de trabajo mediante la incorporación de máquinas al proceso productivo y el uso de energía térmica derivada del vapor. Las ramas económicas de esta revo-

lución fueron la industria textil y la minería del carbón y posteriormente la siderurgia (hierro) y los transportes (locomotoras y barcos de vapor). Se efectuó en Inglaterra en la segunda mitad del siglo XVIII y la primera mitad del siglo XIX.

La Revolución Industrial está vinculada con el modo de producción capitalista, que es un sistema económico basado en la propiedad privada de los medios de producción y en el mercado, el ámbito en el que se asignan los recursos y se establecen los precios.

La Revolución Industrial requirió ciertas condiciones. La Revolución Inglesa del siglo XVII estableció una monarquía constitucional con equilibrio de poderes entre el rey y el parlamento, donde los burgueses tenían representación. Se mejoraron caminos y canales, y aumentó la migración del campo a la ciudad. También se incrementó la producción de alimentos para una población creciente.

El liberalismo económico impulsó reformas que necesitaba el capitalismo, como la reducción de trabas al comercio y a la industria, la supresión de privilegios gremiales y la reducción

del papel del Estado en la economía. Para Adam Smith, la competencia del libre comercio favorecería el aumento de la producción a precios competitivos y aumentaría el bienestar de la población.

Los comerciantes burgueses invirtieron sus ganancias en la industria instalando protofábricas en galpones donde reunían a antiguos artesanos y aprendices. Así se fue gestando la transformación de artesanos en obreros. Niños, mujeres y hombres trabajaban largas jornadas en malas condiciones laborales y con bajos salarios. Poco a poco se consolidó la organización de los trabajadores que lucharon por sus derechos.

Los burgueses eran los dueños de las fábricas y demás cosas necesarias para la producción, los obreros ejecutaban sólo una parte del proceso y trabajaban por un salario, mientras que los artesanos realizaban todo el proceso de producción. El sistema fabril se consolidó gracias a innovaciones tecnológicas en máquinas de hilar, la invención de telares mecánicos, y al uso del carbón como fuente de energía, en la máquina de vapor, por ejemplo. La mecanización de los procesos permitió producir más en menor tiempo.

Busque en el portal de Telesecundaria la liga del artículo de Julián Chaves Palacios. Le brinda un panorama sobre la Revolución Industrial, sus avances tecnológicos, condiciones de desarrollo y consecuencias en la población.



## Sobre las ideas de los alumnos

Puede resultar complicado para algunos estudiantes imaginar cómo sería el trabajo en un taller en la época de la Revolución Industrial. La idea que tienen de los procesos industriales está marcada por líneas de montaje y el uso de grandes máquinas, incluso con procesos robotizados. Aproveche las ideas de los estudiantes sobre los procesos de producción modernos para enumerar algunas de sus características y compararlas con los procesos de la Revolución Industrial, época en la que el trabajo no estaba tan mecanizado y la maquinaria se empezaba a introducir.

## ¿Cómo guío el proceso?

Sesión 1

p. 32 

### ■ Para empezar

#### Actividad 1

- Pida a los alumnos que al mencionar los elementos de la figura 1.14 (p. 32) sobre la Revolución Industrial expliquen qué actividades consideran que realizaban las personas en ese lugar.
- Invite a que reflexionen sobre la relación de los elementos encontrados en el desarrollo industrial al plantearles algunas preguntas: ¿qué creen que sucede en una fábrica al tener una máquina más especializada?, ¿qué consecuencias trajo para las actividades de las personas de esa época?, ¿a quién creen que benefició ese desarrollo industrial?, ¿por qué sucedió de esa manera?, ¿qué relación encuentran en la actualidad?
- Solicite que elaboren un texto sobre las características de la sociedad industrializada. Para ello, consideren alguna de sus respuestas sobre las preguntas anteriores y lo compartan al grupo.

### ■ Manos a la obra

#### Actividad 2

- Pida que al concluir la descripción de los materiales que se utilizan para realizar el trabajo

en las figuras 1.17 y 1.18 (p. 35), contrasten lo que sucede en ellas y respondan a preguntas tales como: ¿qué diferencias hay entre las formas de trabajo?, ¿cómo ganan dinero las personas de ambas imágenes?, ¿qué productos se imaginan que hacen?, ¿quiénes eran los dueños de las máquinas? Comente que las imágenes son un recurso visual que nos permite reconocer elementos y hacer descripciones de los sucesos, además de ser una fuente de información sobre el pasado. Comenten cómo son actualmente las formas de trabajo que conocen.



1. Emplee el recurso informático *El dinero y las máquinas*. En éste los alumnos pueden encontrar el vínculo entre la inversión capitalista, la Revolución Industrial y el aumento de la producción, así como la postura del grupo social encargado del despegue capitalista: la burguesía.



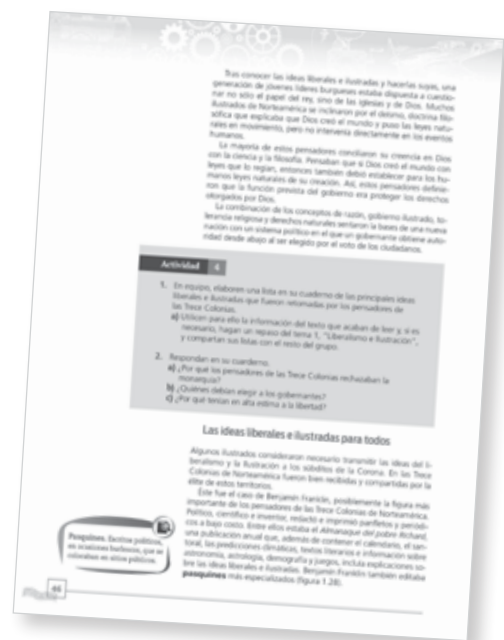
2. En el recurso audiovisual *Un paisaje diferente* podrán observar cambios en el espacio geográfico derivados de la industrialización tales como el crecimiento de las ciudades, el aumento acelerado de la población y los problemas de contaminación.

## ■ Para terminar

### Actividad 3

• Organice al grupo en equipos y juntos realicen una lectura comentada de *Los niveles de vida en la Revolución Industrial* (p. 217), incluida en la sección *Voces del pasado*. Guíe la lectura para identificar la postura optimista y la pesimista acerca de los efectos de la Revolución Industrial. Divida al grupo en dos bandos, asigne quiénes defenderán cada postura. Modere el debate haciendo preguntas enfocadas para que los estudiantes desarrollen sus ideas mediante argumentos. Al finalizar, hagan una lluvia de ideas sobre cómo consideran que era el nivel de vida de los trabajadores de esa época y compárenlo con la actualidad, ¿qué aspectos tienen en común y en qué son diferentes?

- Pida a cada equipo que organice un noticiero histórico que informe sobre el impacto de la Revolución Industrial en la economía, la sociedad, el transporte y la vida cotidiana. Retome las actividades realizadas (texto sobre las características de una sociedad industrializada, comparación entre un taller textil y uno artesanal, comentarios del video y de las lecturas y la opinión sobre la vida de los trabajadores).
- Que cada equipo elabore notas informativas que incluyan la descripción del hecho, la fecha, sus protagonistas y, a veces, las opiniones de otros actores, por ejemplo:
  - a) "Hoy, en los primeros minutos de este día inició ¡la Revolución Inglesa! 1688 será un día glorioso porque..."
  - b) "Ante este hecho la burguesía logró..."
  - c) "Seguiremos informando..."
- Organice con el grupo el espacio del salón para la presentación de los noticieros de tal manera que quienes participen puedan ser observados por todos.
- Pida que concluyan con un comentario de lo que han venido realizando, qué han aprendido y qué actividades les han resultado interesantes para abordar el tema.



## ¿Cómo apoyar?

- Oriente a los alumnos que tienen dificultades para comprender los cambios que influyeron en la Revolución Industrial, de manera específica cuando lean los textos (pp. 33-37). Para complementar la comprensión de los efectos de la Revolución Industrial en las formas de trabajo, puede plantear un símil entre un obrero moderno frente a una máquina computarizada y un obrero textil de finales del siglo XVIII ante un telar mecánico. ¿De qué manera afectan estas máquinas el trabajo de las personas?
- Promueva la participación de los integrantes de cada equipo en los diferentes momentos de la elaboración del noticiero histórico; pida que se apoyen mutuamente y expliquen sus ideas a los que necesitan ayuda para que en su presentación todos participen.

## ¿Cómo extender?

- Organice al grupo en equipos y amplíen su información sobre cómo las ideas de libertad influyeron en la Revolución Industrial y en el desarrollo del capitalismo a partir de los recursos del libro del alumno, por ejemplo, a partir de las propuestas de Adam Smith (p. 33) escriban un texto para reflexionar sobre la idea: *la libertad del mercado para el beneficio de toda la población*.

## Pautas para la evaluación formativa

- La observación de la imagen en la actividad 1 tiene la intención de que puedan identificar los elementos que la integran y hacer un análisis. En este punto no hay respuestas correctas o incorrectas, volverán a esta parte al final de la secuencia para verificar, enriquecer o reelaborar sus respuestas. Acompáñelos a descubrir qué sabían al inicio del trabajo y qué aprendieron.
- Al observar las imágenes de la actividad 2 valore los comentarios de los estudiantes

sobre cambios y permanencias derivados de la Revolución Industrial. Las preguntas planteadas ayudan a que los alumnos expresen sus ideas en relación con lo que observan.

- Cuando trabaje la actividad 3 con la fuente incluida en *Voces del pasado*, verifique con ellos que puedan diferenciar cambios y permanencias en las condiciones de trabajo de las personas con respecto a la actualidad. Además valore su capacidad de expresión para transmitir sus ideas a los demás.
- La actividad del noticiero histórico tiene relevancia porque observará la organización de un trabajo colaborativo, la recuperación de las ideas y la presentación de la noticia, así que podrá reconocer cuáles son sus fortalezas y en dónde se localizan las dificultades. Trabaje con ellos promoviendo el intercambio entre pares y planteando preguntas concretas que le permitan saber cómo llegaron a tales conclusiones.





## Secuencia 3. Ilustración en Norteamérica

Tiempo de realización	2 sesiones
Eje	Formación de los Estados nacionales.
Tema	Revoluciones, burguesía y capitalismo.
Aprendizaje esperado	<ul style="list-style-type: none"><li>Identifica el papel de la burguesía en las revoluciones liberales.</li></ul>
Intención didáctica	Reconocer la influencia de las ideas liberales e ilustradas en el movimiento independentista de las Trece Colonias de Norteamérica.
Vínculo con otras asignaturas	Lengua Materna. Español al leer y analizar un poema de otra época y relacionarlo con un tema en particular, en este caso, la migración en la formación de las Trece Colonias.
Audiovisuales o informáticos para el alumno	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"><li><i>Hay de burgueses a burgueses</i></li></ul>
Materiales de apoyo para el maestro	Bibliografía <ul style="list-style-type: none"><li>Pani, E. (2016). <i>Historia mínima de Estados Unidos</i>, México, Colmex, 2016.</li><li>Báez-Villaseñor, E. (1995). <i>EUA: historia de sus familias</i>, México, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora-Fideicomiso para la Cultura México-USA.</li></ul>

### ¿Qué busco?

Que los estudiantes reconozcan la influencia de las ideas liberales e ilustradas en el movimiento independentista de las Trece Colonias de Norteamérica e identifiquen las causas internas del movimiento.

### Acerca de...

Desde el siglo XVI, Inglaterra buscó formar parte de la carrera colonial en América y tener una hegemonía internacional, nuevos mercados y centros de abasto de materias primas, además de espacios que le permitieran contrarrestar problemas como mendicidad y desempleo, crecimiento poblacional, acumulación de tierras en pocas manos y la disidencia religiosa. En 1607 comenzaron los asentamientos permanentes en la costa atlántica de América del Norte; la pri-

mera colonia fue Virginia. A los nuevos territorios llegaron ingleses que no estaban de acuerdo con ciertos aspectos de la política de su país, también llegaron protestantes puritanos, católicos que buscaban profesar su fe libremente, irlandeses, franceses, prisioneros liberados por el rey y militares; los pobladores buscaban libertad religiosa, poseer tierras para obtener su sustento alimenticio y prosperar económicamente.

Los colonos dependían políticamente de la metrópoli y no tenían representación en el Parlamento británico, aunque se les permitió tener cierta autonomía, ya que algunas colonias establecieron sus propias normas para gobernarse. En el ámbito económico, estaban bajo el monopolio comercial de la Corona, por lo cual no podían exportar libremente sus productos y los obligaban a comprar los procedentes de Europa a un precio más elevado, aunque recurrían al contrabando. Las colonias eran abastecedoras



de materias primas a través de diversas actividades como la pesca, ganadería, explotación forestal y plantaciones. En el ámbito social, los habitantes tenían libertad religiosa y la estratificación de la sociedad dependía de los recursos económicos obtenidos en las nuevas tierras, por lo que los dueños de las plantaciones, comerciantes, granjeros, artesanos y profesionales estaban en la cima de ella.

Las causas de la Independencia de las Trece Colonias fueron diversas. Los colonos apoyaron a Gran Bretaña en la Guerra de los Siete Años (1756-1763) contra Francia, pero no tuvieron beneficios, ya que no se les permitió ocupar los territorios que le habían ganado a Francia al norte de su jurisdicción. Por otro lado, la Corona aplicó medidas políticas y económicas que afectaron sus intereses, con la intención de que ellos asumieran el costo de la guerra a través de la regulación del comercio y el término del contrabando. También se les impuso un ejército al que debían cubrirle los gastos y aumentaron los impuestos al azúcar, textiles, papel moneda, vino, café, vidrio y té. Otro factor que influyó fue la difusión de las ideas liberales e ilustradas por parte de los burgueses europeos y los que estaban en las colonias; entre ellas, la búsqueda de derechos como libertad, igualdad, y tolerancia religiosa, así como la predominancia de la razón y el liberalismo político y económico. En las Trece Colonias de Norteamérica destacaron pensadores ilustrados como Benjamín Franklin y Thomas Paine.

## Sobre las ideas de los alumnos

Los alumnos trabajaron en sexto grado el tema de las ideas liberales y su influencia en la Revolución Inglesa; además, al inicio del bloque los estudiantes comenzaron un trabajo de investigación en la Unidad de Construcción del Aprendizaje (UCA) sobre la Independencia de las Trece Colonias, por lo que han podido anticipar o tienen algunos referentes acerca de ello. También han trabajado y analizado los conceptos fundamentales del liberalismo e Ilustración en las secuencias anteriores.

Por influencia de los medios de comunicación masiva, los estudiantes podrán tener distintas

referencias de Estados Unidos. Ponga atención a los estereotipos o prejuicios que puedan expresar en sus opiniones.

## ¿Cómo guío el proceso?

Sesión 1

p. 42 

### ■ Para empezar

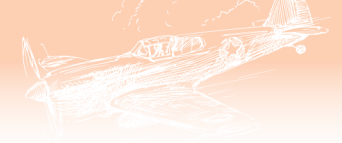
#### Actividad 1

- Invite a los alumnos a que observen la imagen de la Estatua de la Libertad (p. 42) y argumenten sobre lo que simbolizan las ideas de libertad para esa nación y qué relación tienen con la Ilustración. La intención es explorar sus conocimientos previos y que sea un acercamiento y motivación para descubrir el significado histórico de los símbolos durante el desarrollo del tema.
- Pida que busquen en su cuaderno los conceptos de John Locke que elaboraron en la actividad 1 de la secuencia 1 y que localicen en su carpeta de actividades el mapa mental de la actividad 4 de esa misma secuencia, para enriquecer la última respuesta de esta actividad, además de que expliquen si algunos conceptos siguen presentes y de qué manera.
- Finalicen compartiendo el pie de imagen que redactaron. Si hay alguno que no se relacione con la figura, entre todos ayuden a elaborar la idea.

### ■ Manos a la obra

#### Actividad 2

- Solicite que lean el poema de Emma Lazarus, "El nuevo coloso" (p. 219), incluido en la sección *Voces del pasado*; comenten sobre el uso de diversas fuentes para conocer los hechos históricos y explique: ¿qué tipo de fuente es el poema leído y cuáles son sus características?
- Promueva el análisis del verso "Denme sus cansadas, sus pobres, / sus masas hacinadas deseosas de un respiro libre..." y que expliquen su significado.



- Invite a realizar una lectura comentada del texto *Las Trece Colonias de Norteamérica* (p. 43); pida que subrayen lo relacionado con el origen de los colonos, los motivos de su llegada a América, el lugar al que arribaron y la gente que vivía ahí.
- Organice al grupo en equipos para la elaboración de una historieta. Retome la información anterior, así como la figura 1.25 *Mayflower en el puerto de Plymouth* y el Mapa 1.4 *Las Trece Colonias antes de 1763* (p. 43). Para la elaboración de su trabajo; considere la siguiente organización:
- Pida a los alumnos que seleccionen entre todos los apartados (viñetas) de su historieta y que consideren para ello el origen de los colonos, el lugar al que llegaron y las razones por las que emigraron.
- Solicite que cada equipo decida acerca de la elaboración de una viñeta para después conjuntar la historieta; que incluyan dibujo, globos (donde se expresan las ideas o diálogos), onomatopeyas (representación de sonidos, por ejemplo ¡toc, toc!, ¡crash!, ¡zas!). Pida que la realicen en una hoja blanca y que al interior del equipo se distribuyan el trabajo para que todos participen en presentar dos ideas.
- Solicite que ordenen su historieta en el grupo. Concluyan comentando su opinión acerca del origen de las Trece Colonias de Norteamérica.

### Actividad 3

- Organizados en pareja pida que lean el texto *Inconformidad de las Trece Colonias de Norteamérica* (p. 44) e identifiquen las causas del descontento de los colonos ingleses, consideren, ¿por qué estaban descontentos los colonos?, ¿en contra de quién era su descontento? y ¿por qué?
- Solicite que compartan sus comentarios en el grupo, que argumenten sus ideas y concluyan con un párrafo donde expliquen la influencia de las ideas liberales inglesas con las ideas de la Ilustración.

Sesión 2

p. 45

### Actividad 4

- Invite a que observen el audiovisual *Hay de burgueses a burgueses*, para que los alumnos reconozcan las diferencias de significado del término burguesía a lo largo del tiempo. Comenten: ¿qué conocen en la actualidad sobre los burgueses?, ¿en qué piensan que han cambiado?
- Organizados en equipo, pida que lean el texto *Las ideas liberales e ilustradas en las Trece Colonias* (pp. 45-46) y oriente anotando en el pizarrón algunas preguntas para que elaboren un esquema como el siguiente:
- Pida que presenten en el grupo su esquema y expliquen las ideas que identificaron.



- Para terminar, comenten las respuestas sobre el rechazo a la monarquía y la elección de los gobernantes.

### ■ Para terminar

#### Actividad 5

- Pida a los alumnos que la siguiente actividad la realicen en casa. Organice al grupo en equipos para que elaboren un folleto en el que expliquen el pensamiento de los colonos acerca del liberalismo y de las ideas ilustradas en la Trece Colonias de Norteamérica; retome las actividades que han realizado hasta el momento (comentarios, historieta y esquema).
- Consideren lo siguiente para su folleto:
  - » Realizarlo en una hoja dividida en tres partes (en cada cara se colocará información del tema). Utilizar ideas breves que incluyan dibujos.
  - » Colocar títulos con palabras grandes y atrayentes.
  - » Anotar a los integrantes del equipo.
- Dé oportunidad de que los alumnos presenten sus folletos para revisión; para ello, intercámbielos con los otros equipos. Corrijan lo que sea necesario.
- Presenten su folleto y acuerden la forma de difundirlo con otros grupos.
- Finalice comentando: ¿qué consideran que fue lo más importante de este tema?, ¿qué actividad les aportó mayores elementos?, ¿por qué lo consideran así?

### ¿Cómo apoyar?

- Detecte y organice a los alumnos que entendieron mejor el tema para que se integren en diferentes equipos para orientar a quien lo requiera.
- Promueva el trabajo colaborativo en los equipos, de manera especial al elaborar la historieta y el folleto, a fin de fomentar la ayuda mutua y el apoyo a los demás.

### ¿Cómo extender?

- Solicite a los alumnos que han mostrado mayor facilidad en el tema que profundicen en algunos aspectos del pensamiento liberal en las Trece Colonias; pida que revisen los recursos, como las secciones flotantes, las imágenes con su pie de texto, y con ellas recuperen ideas para que amplíen la información para compartirla con el grupo.

### Pautas para la evaluación formativa

- En la primera actividad es preciso considerar que no hay respuestas correctas o incorrectas, ya que las podrán verificar y enriquecer al final del tema. Acompáñelos a descubrir qué sabían al inicio del trabajo y qué aprendieron.
- En la segunda actividad, vinculada con el poema "El nuevo coloso", de Emma Lazarus (p. 219), verifique si los alumnos comprenden que hay naciones, como Estados Unidos, que se construyeron a partir de la migración. Además, valore la organización y presentación de la historieta.
- En la tercera actividad valore si identificaron en las colonias inglesas el surgimiento del movimiento de ideas liberales; promueva el trabajo entre pares y observe si en su conclusión incluyen los motivos del descontento de los colonos.
- En la cuarta actividad considere si observan los cambios y permanencias de las ideas ilustradas en las Trece Colonias. Si existen dificultades, ayúdelos formulando preguntas que les permitan recuperar lo que ya saben.
- Para terminar, valore el folleto tomando en cuenta que, además de cumplir con las características de forma y contenido, debe integrar los aspectos más relevantes de las ideas liberales e ilustradas tal como se asimilaban en las Trece Colonias de Norteamérica; para ello deberán considerar lo trabajado a lo largo de la secuencia.

## Secuencia 4. Revolución Francesa

Tiempo de realización	2 sesiones
Eje	Formación de los Estados nacionales.
Tema	Revoluciones, burguesía y capitalismo.
Aprendizaje esperado	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica el papel de la burguesía en las revoluciones liberales.</li> <li>Identifica el modelo de la Revolución Francesa.</li> </ul>
Intención didáctica	Identificar las causas y consecuencias de la Revolución Francesa y cómo este proceso marcó el inicio del fin de la monarquía absoluta y la sociedad estamental. Reconocer el papel de la burguesía y las ideas liberales e ilustradas en este proceso.
Vínculo con otras asignaturas	Formación Cívica y Ética: al distinguir desafíos, tensiones y limitaciones del derecho a la libertad y la igualdad.
Audiovisuales o informáticos para el alumno	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"> <li><i>Revolucionarios y antirrevolucionarios</i></li> </ul>
Materiales de apoyo para el maestro	<ul style="list-style-type: none"> <li>Portal académico del CCH, UNAM. Historia universal 1, Unidad 3, Revolución Francesa. Podrá consultar la liga en el portal de Telesecundaria.</li> </ul>

### ¿Qué busco?

Que los estudiantes identifiquen, como causas del estallido de la Revolución Francesa, la difusión de las ideas de la Ilustración, los problemas económicos de la monarquía y la falta de una salida política a las exigencias de la burguesía. También que reconozcan la manera en que se gestaron las etapas de este proceso y cómo significó el inicio del fin de la monarquía absoluta y la sociedad estamental.

### Acerca de...

La Revolución Francesa se desarrolló entre 1789 y el ascenso de Napoleón Bonaparte en 1799. Es el movimiento que puso fin a la monarquía absoluta y marcó el tránsito de la edad moderna a la contemporánea. Sus ideas de libertad e igualdad han influido en las aspiraciones

republicanas y democráticas de muchos países del mundo.

Las causas estructurales de la Revolución Francesa son las contradicciones mismas de la monarquía absoluta, basada en estamentos y sin movilidad social. La burguesía no tenía acceso a las decisiones del gobierno y los gremios impedían el libre desarrollo de las fuerzas productivas. El comercio estaba muy regulado y un monarca déspota ejercía el poder junto con una nobleza exenta de impuestos.

Las causas coyunturales fueron una sucesión de malas cosechas que afectaron el abasto de alimentos de la población y subieron los precios de productos básicos como el pan. El gobierno estaba en bancarrota, por lo que Luis XVI aumentó los impuestos, pero el peso tributario caía sólo en el Tercer Estado.

Luis XVI tuvo que convocar a los Estados Generales, una asamblea representativa de los tres

estamentos (nobleza, clero y pueblo). La nobleza y el clero querían que los votos fueran por estamento, pero el Tercer Estado pedía que fueran por representante. Ante la negativa, este último se separó y formó la Asamblea Nacional el 17 de junio de 1789.

El 14 de julio las masas urbanas iniciaron la revolución al tomar la fortaleza-prisión de la Bastilla, símbolo de la opresión de la monarquía absoluta. Después la Asamblea proclamó la Declaración de los *Derechos del Hombre y del Ciudadano* que establecía la libertad e igualdad de los ciudadanos, además de que se abolieron los derechos feudales. En 1791 la familia real intentó huir en vano y la Asamblea redactó una constitución que estableció una monarquía constitucional y el derecho al voto de los hombres con suficiente riqueza. En 1792 el rey fue destituido, la monarquía abolida y la Convención Nacional (que sustituyó a la Asamblea) proclamó la República.

En 1793 Luis XVI murió en la guillotina. Los grupos radicales controlaron la Convención Nacional y comenzó el Terror del Comité de Salvación Pública liderado por Maximilien Robespierre. Se suspendieron los derechos individuales y se condenó a muerte a los enemigos del Comité, acusándolos de contrarrevolucionarios. Unas 17000 personas fueron ejecutadas durante el Terror. Se redactó una nueva constitución que estipulaba el sufragio universal masculino. En 1794 el propio Robespierre y sus hombres murieron en la guillotina. En septiembre de 1795 terminó el gobierno de la Convención y se instauró el Directorio que impulsó una constitución de corte burgués que quitó el sufragio universal; también instauró un gobierno rotativo de notables, que fue disuelto en 1799 por Napoleón Bonaparte.



Para conocer más de este tema puede navegar por el sitio del portal académico del CCH de la UNAM, en la sección Historia Universal 1, Unidad 3, Revolución Francesa, cuya liga encontrará en el portal de Telesecundaria.

## Sobre las ideas de los alumnos

Considere lo que los estudiantes saben sobre la palabra revolución. Es posible que la mayoría la vincule a lo que conocen acerca de la Revolución Mexicana. Entre los elementos que pueden estar presentes se encuentran: búsqueda de cambios, ideas revolucionarias, injusticias, clases sociales, ejércitos, libertad y derechos, masas populares, líderes revolucionarios, causas del levantamiento, inseguridad, lucha armada y violencia.

Para abordar la secuencia es necesario que los estudiantes retomen lo que han aprendido sobre liberalismo, Ilustración y sociedad estamental de la monarquía absoluta.

## ¿Cómo guío el proceso?

Sesión 1

p. 48 

### ■ Para empezar

#### Actividad 1

- Hacer un análisis de imagen para identificar los tres estamentos del Antiguo Régimen (p. 48). Motive a que realicen una descripción de los personajes, su indumentaria, sus posturas y actitudes.
- Pida que pongan atención en los símbolos que puedan ayudar a identificarlos; por ejemplo, la cruz para el estamento eclesiástico; el uniforme militar y la espada para la nobleza; y la azada (símbolo del trabajo) para el Tercer Estado.
- Para promover el análisis, plantee una pregunta, por ejemplo, ¿por qué el Tercer Estamento tiene que cargar a los otros dos? Retomen lo que saben sobre los privilegios de los estamentos superiores y la exención de impuestos que disfrutaban, en contraste con el Tercer Estado y su obligación de pagarlos.



- Anímelos a realizar un ejercicio de imaginación histórica sobre cómo habrían vivido las personas de los tres estamentos. Utilice estas diferencias para destacar el contraste entre los estamentos y sus privilegios y obligaciones, además de cómo la inconformidad del Tercer Estado influyó en el inicio de la Revolución Francesa.

## ■ Manos a la obra

### Actividad 2

- Los estudiantes deben identificar y subrayar en el texto de las páginas 49 y 50 las causas de la decadencia de la monarquía francesa; entre ellas pueden destacar: los préstamos y excesivos gastos de la Corona, tanto en guerra como en administración y estilo de vida; que sólo el Tercer Estado pagaba impuestos, y la crisis agrícola. En la elaboración del mapa mental guíelos para que recuperen las causas que subrayaron.
- La reflexión en torno a si la aplicación de las ideas ilustradas habría evitado el declive de la monarquía puede orientarse hacia la igualdad entre las personas, la libertad o la supresión de privilegios.

p. 50 

Sesión 2

### Actividad 3



- Utilice el recurso audiovisual *Revolucionarios y antirrevolucionarios* para que los estudiantes tengan un panorama de la reacción que ocasionó la Revolución Francesa entre las monarquías europeas.
- Se busca que los alumnos trabajen con la fuente primaria de la *Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano* que se encuentra en la sección *Voces del pasado* (pp. 220-221) y elaboren un noticiario al respecto. En grupo, haga una lectura comentada del texto. Guíelos para que destaquen las ideas principales que servirán de base para el ejercicio; por ejemplo, que los seres humanos nacen libres e iguales en derechos; que se deben respetar los derechos naturales de libertad, propiedad y seguridad; que los

ciudadanos tienen derecho a tener representantes y que éstos hagan leyes para protegerlos y sancionar a quienes no los respeten; que las personas tienen libertad de pensamiento político y religioso; que todos los ciudadanos contribuyen al mantenimiento del Estado, sin privilegios de ningún orden (como exención de impuestos), entre otros.

- En la redacción del guion del noticiario apóyelos para que cuente con los siguientes elementos: presentación (nombre del programa y presentadores), exposición de la noticia más importante, mención de las ideas relevantes del documento y despedida. Promueva que definan quiénes serán los presentadores y cerciórese de que todos participen en la redacción del guion.
- Para identificar el tipo de sociedad que propone el texto, puede guiarlos con preguntas como: ¿si se deseaba que todos los hombres fueran iguales, se podían mantener los privilegios de la sociedad estamental? Esta actividad también puede trabajarse desde la noción de pasado-presente al explorar lo que han visto en Formación Cívica y Ética sobre igualdad de derechos.

## ■ Para terminar

### Actividad 4

- Los estudiantes harán una línea del tiempo. Recuerde que este recurso sirve para que trabajen la secuencia cronológica con el uso de medidas temporales e identifiquen causas (crisis económica del reino y ascenso de la burguesía) y simultaneidades históricas (caída de la monarquía y guerras con el exterior).
- Acompáñelos en el proceso de recabar la información necesaria para cumplir con este propósito; pueden consultar las páginas 49 a 53 del libro. Promueva la verificación entre pares y el intercambio de argumentos sobre cómo eligieron una fecha para la cronología.
- Que los alumnos asignen un nombre a su línea del tiempo. Haga énfasis en la distinción entre proceso y hecho histórico concreto.

Promueva que reflexionen sobre el procedimiento para elaborar sus líneas; cómo lo hicieron, qué se les facilitó y qué se les dificultó. Pida que argumenten por qué son importantes los hechos que seleccionaron.

- La última pregunta tiene por objetivo hacer una reflexión en un vínculo pasado-presente con respecto al tema de la libertad. Haga énfasis en la importancia del ejercicio responsable de la libertad para no dañar a otros y el papel de la legislación para la defensa de este derecho. Vincule con lo visto en Formación Cívica y Ética en la secuencia 4 *El derecho a la libertad y sus desafíos*.

## ¿Cómo apoyar?

Si los estudiantes tienen problemas para realizar su línea del tiempo, puede guiarlos al discutir en grupo los hechos y procesos más importantes de cada sección de la secuencia. Ayúdelos en la identificación de los hechos relevantes para incluir en la línea, el cálculo de los intervalos, la redacción de textos cortos y la selección y realización de imágenes alusivas.

## ¿Cómo extender?

A los estudiantes que requieran un reto mayor, pida que revisen el libro de texto, identifiquen las formas de gobierno que hubo durante la Revolución Francesa y señalen qué características tuvo cada una.



## Pautas para la evaluación formativa

- En la actividad 1 los estudiantes deben recuperar sus conocimientos sobre la sociedad estamental. Las respuestas les permitirán reconocer su dominio del tema (tratado en diferentes momentos del bloque) y qué hace falta reforzar. Si encuentra dificultades, recomendamos no intentar subsanarlas en ese momento, sino volver a la actividad al término de la secuencia para que ellos mismos sean quienes verifiquen, reformulen y enriquezcan sus respuestas.
- En el mapa mental de las causas del declive de la monarquía francesa, valore que los estudiantes incluyan las señaladas en "Cómo guió el proceso". Si existen dificultades, promueva la evaluación entre pares; ante las diferencias, solicite que las resuelvan remitiéndose al texto.
- Para el noticiario acerca de la fuente primaria de la *Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano*, valore la participación de los estudiantes en la definición de la nota principal y de las noticias subsiguientes. Tome en cuenta la coherencia del guion de exposición y la capacidad de síntesis, así como la presentación de las noticias. Si detecta algunas dificultades, identifique dónde están las deficiencias y ayúdelos a subsanarlas a través de la relectura y una búsqueda en el texto.
- Por último, la actividad de la línea del tiempo le permitirá evaluar lo siguiente: a) si comprendieron el contenido de los textos; b) si identificaron los hechos clave y fechas del proceso de la Revolución Francesa, y c) los saberes que ponen en juego a partir de las ilustraciones incluidas, además de verificar que no tengan dificultades en el ordenamiento cronológico.

A partir de esta actividad, reflexione con los estudiantes sobre lo aprendido acerca de la Revolución Francesa y cómo lo hicieron.

## Secuencia 5. Difusión del liberalismo en Europa

Tiempo de realización	2 sesiones
Eje	Formación de los Estados nacionales.
Tema	Revoluciones, burguesía y capitalismo.
Aprendizaje esperado	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reflexiona sobre la proliferación de las revoluciones liberales y las fuerzas que se oponían a dichas revoluciones.</li> </ul>
Intención didáctica	Identificar las principales características de la Francia napoleónica y cómo se diseminaron las ideas ilustradas en el continente europeo.
Vínculo con otras asignaturas	<p>Formación Cívica y Ética: al distinguir desafíos, tensiones y limitaciones del derecho a la libertad y la igualdad. Al reflexionar sobre la igualdad y perspectiva de género en diversas situaciones de la vida.</p> <p>Geografía: al interpretar información cartográfica para obtener información de diversos lugares y territorios.</p>
Materiales	Hojas carta y/o cartulinas, y/o hojas de rotafolio.
Audiovisuales o informáticos para el alumno	<p>Recurso audiovisual</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><i>El liberalismo de boca en boca</i></li> </ul> <p>Recurso informático</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><i>Liberalismo y absolutismo</i></li> </ul>
Materiales de apoyo para el maestro	<ul style="list-style-type: none"> <li>Portal Académico del CCH, UNAM. Historia Universal 1, Unidad 3, Revolución Francesa, <i>Imperio Napoleónico</i>. Podrá consultar la liga en el portal de Telesecundaria.</li> </ul>

### ¿Qué busco?

Que los estudiantes identifiquen las características de la Francia napoleónica (1799-1815) y cómo, a partir de las continuas guerras durante este periodo, algunas de las ideas de la Revolución Francesa se extendieron por el continente europeo. Asimismo, que reconozcan las resistencias que enfrentó Napoleón de otras monarquías que no deseaban perder los privilegios otorgados por sus sistemas de gobierno.

### Acerca de...

La Francia napoleónica comprende desde el golpe de Estado que impuso el Consulado,

dominado por Napoleón Bonaparte, el 9 de noviembre de 1799, hasta la caída del emperador tras la Batalla de Waterloo en 1815. Durante su gestión, se llevaron a cabo las Guerras Napoleónicas que permitieron a Francia expandirse por Europa y, con ello, difundir las ideas ilustradas y de la revolución.

Napoleón Bonaparte se formó en el ejército revolucionario, en el que los oficiales ascendían por su talento militar y no por su linaje. Obtuvo prestigio tras sus victorias sobre los austriacos en Italia y su expedición a Egipto. En Francia orquestó un golpe de Estado contra el Directorio e instauró el Consulado, que controló él mismo.

Napoleón llevó por cauces moderados los ideales de la revolución. En el Código Civil de

1804 proclamó la supresión de la nobleza y la igualdad entre los ciudadanos, la protección a la propiedad y los derechos civiles; sin embargo, a las mujeres no se les dio un trato igualitario. Los ideales republicanos fueron abolidos por su imperio.

Francia enfrentó sucesivas coaliciones. Napoleón se benefició del soldado ciudadano de la revolución; su ejército era una nación en armas contra mercenarios y campesinos de leva de las monarquías europeas. Derrotó uno a uno a Austria, Prusia y Rusia. Controló Suiza, Italia y los Estados alemanes. Invadió Portugal y España. Si bien derrotó a los británicos en los campos de batalla, la supremacía de la marina de ese país impidió una invasión a la isla. Las ideas liberales y de la revolución se extendieron por Europa gracias al avance de los ejércitos franceses, a la vez que se impulsaron los movimientos nacionalistas de los países invadidos.

Pese al genio militar de Napoleón y sus innovadoras tácticas que buscaban no sólo derrotar al enemigo, sino destruirlo, finalmente fue derrotado. Se ha dicho que el problema fue su gran ambición. La guerra en España, iniciada en 1808, le causó muchos problemas, mientras que la invasión a Rusia en 1812 resultó un desastre. Por último, una coalición de Prusia, Austria, Rusia, Reino Unido y Suecia tomó París en 1814 y condenó a Napoleón al destierro en la isla de Elba. De ahí regresó para establecer el gobierno de los Cien Días que terminó con la derrota en Waterloo frente a los británicos y prusianos. Tras su exilio en Santa Elena, el Congreso de Viena buscó restablecer el antiguo equilibrio de poder y enterrar los ideales revolucionarios, fortaleciendo a las monarquías europeas. En Francia se restauró la monarquía borbónica, pero con un Parlamento.

Para conocer más de este tema puede navegar por el sitio del portal Académico del CCH de la UNAM, en la sección Historia Universal 1, Unidad 3, tema *Imperio Napoleónico*, cuya liga encontrará en el portal de Telesecundaria.

## Sobre las ideas de los alumnos

La difusión de ideas puede entenderse de diversas maneras por los estudiantes. Algunos podrán

decir que se transmiten a través de los medios de comunicación masiva, de boca en boca o mediante recursos, como folletos, trípticos o carteles. Puede explorar sus ideas sobre los influjos de las culturas dominantes en los medios y cómo se promueven sus puntos de vista a través de lo que observamos. Esta forma de difusión es por influencia o dominación cultural y, en un caso extremo, por el dominio directo sobre una población.

## ¿Cómo guió el proceso?

Sesión 1

p. 54 

### ■ Para empezar

#### Actividad 1

- La imagen (p. 54) representa a Napoleón después de la batalla de Marengo de 1800, donde derrotó a los austriacos en Italia. Bonaparte lleva uniforme militar y habla con dos personajes de su ejército.
- Apoye a los estudiantes para identificar que los personajes en cuestión son militares; también puede pedirles que la comparen con la imagen de la página 53 para enriquecer el análisis.
- Guíe la discusión para que identifiquen la riqueza y el colorido de los uniformes de esa época y planteen una hipótesis sobre la relación de la clase militar y la guerra con la difusión de las ideas liberales e ilustradas en Europa.
- Esta actividad es sólo exploratoria y, por tanto, no hace énfasis en respuestas correctas. Puede volver a ella al final de la secuencia para conversar con los estudiantes sobre cómo cambiaron sus hipótesis al contar con un contexto más amplio y mayor cantidad de información.

### ■ Manos a la obra

#### Actividad 2

- Los estudiantes deben hacer un esquema en el que señalen cuáles eran las ideas liberales de Napoleón (la promoción de la igualdad

ante la ley a través del Código Civil o Napoleónico) y aquellas que desechó, como las libertades políticas y civiles que pudieran atentar contra su gobierno autoritario; por ejemplo, la libertad de prensa. Destaque estas contradicciones en su pensamiento. Discuta con sus alumnos si Napoleón Bonaparte fue un revolucionario o un déspota ilustrado. ¿Su gobierno se parece más a las monarquías despóticas o a la república de la Revolución Francesa?

- Pida a los estudiantes que, por turnos, lean el texto de Olimpia de Gouges (p. 56). Deténgase en los puntos donde se resaltan los derechos de la mujer. Una vez que estén identificados claramente, proceda a la formación de equipos de debate.
- La intención es que realicen un vínculo con el presente al reflexionar en torno a si las ideas de Olimpia de Gouges siguen vigentes. Modere el debate con cuestiones como las siguientes: igualdad entre mujeres y hombres; defensa de los derechos a la propiedad, libertad y seguridad de mujeres y hombres por igual; si las mujeres realmente tienen las mismas oportunidades que los hombres.
- Fomente el planteamiento de argumentos para la exposición de las ideas. Relacione el contenido con lo visto en Formación Cívica y Ética respecto a la igualdad y la perspectiva de género.

p. 57 

Sesión 2



### Actividad 3

- Se requiere que elaboren una lista de las naciones que dominó el Imperio francés, con base en el Mapa 1.6 Control francés en Europa durante el Imperio (p. 57). Con ese fin, deben leer y comprender la simbología e interpretar el gráfico. Una vez identificadas, pida que lean los textos de las páginas 57 a 59 sobre las campañas de Napoleón Bonaparte, sus rivales y su derrota. Pida que contrasten la información de la secuencia con la brindada por el mapa.

- Para contestar las preguntas, lea con ellos *El congreso de Viena* (p. 59) e identifiquen los objetivos que tenían ciertas naciones para unirse: restaurar el Antiguo Régimen y erradicar las ideas liberales e ilustradas que afectaban el poder de las monarquías absolutas.

### ■ Para terminar

#### Actividad 4

- Invite a los alumnos a consultar el audiovisual *El liberalismo de boca en boca*, donde encontrará información del papel de Bonaparte en la difusión del liberalismo en Europa. 
- Solicite que trabajen con el recurso informático *Liberalismo y absolutismo* que brinda un panorama sobre los actores que dieron impulso y los que trataron de impedir que el liberalismo se difundiera. 
- Los estudiantes pondrán en práctica lo trabajado en el bloque hasta este momento al elaborar una infografía. Para apoyarlos, haga una lluvia de ideas sobre los aspectos más importantes de la difusión del liberalismo en Europa.
- Una vez identificados los elementos relevantes, pida que escriban textos breves, los expliquen y hagan bocetos para ilustrarlos.
- Organice un intercambio de ideas para que expliquen cómo van a organizar todo en el soporte que elijan, es decir, cómo será su diseño o composición. En caso de dudas, pueden consultar su libro de Español para revisar qué es y en qué consiste una infografía.
- Proponga que primero hagan un borrador tomando en cuenta la distribución de los textos e imágenes; que hagan ajustes y, si ya están satisfechos, realicen la infografía. Según las características de su grupo, dé la opción de trabajar en parejas o equipos. Motívelos a presentar sus infografías y retroalimente su exposición.

### ¿Cómo apoyar?

- A los estudiantes con dificultad para comprender el tema estudiado, pídeles que expliquen



al resto la infografía que realizaron o la de otro compañero, para hacer un esfuerzo de interpretar lo propuesto por otros sobre el tema.

- En la actividad 3, los alumnos pueden tener problemas para identificar en el mapa las naciones durante la época del Imperio francés porque algunas ya no existen o tienen nombres diferentes: por ejemplo, Alemania e Italia estaban divididas, Suiza era la Confederación helvética y Polonia el Gran Ducado de Varsovia. Haciendo estas aclaraciones los puede ayudar a ubicarse más fácilmente en el mapa.

### ¿Cómo extender?

- Si es complejo para los estudiantes comprender cómo el pueblo francés pasó de derrocar un sistema de gobierno como la monarquía para aceptar el imperio, apóyelos para que reflexionen sobre el estilo de vida que tenían los grupos de la sociedad estamental, puede destacar el anhelo del pueblo por contar con un gobierno fuerte que brindara estabilidad en todos los ámbitos de la vida.
- Para profundizar en el tema de la igualdad de los ciudadanos franceses establecida en el Código Napoleónico, motive un debate sobre si también se podía aplicar a los habitantes de las colonias francesas; por ejemplo, a los propietarios de esclavos en Haití, que era colonia francesa. Guíe la discusión para reflexionar si la igualdad era para todos o sólo para algunos.
- Proponga un análisis comparativo entre la *Declaración Universal de los Derechos del Hombre y del Ciudadano* y la *Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana*. Solicite que identifiquen similitudes y diferencias. Pregunte por qué creen que en los *Derechos del Hombre y del Ciudadano* no se incluyeron los de la mujer.

### Pautas para la evaluación formativa

- Proponga que regresen a consultar sus respuestas de la actividad 1 cuando terminen

el trabajo de la secuencia, a fin de evaluar el cambio en sus ideas iniciales y reconocer qué es lo que aprendieron.

- En la actividad 2 identifique si los estudiantes son capaces de reconocer la igualdad como una idea derivada del liberalismo y la Ilustración, y las limitaciones a las libertades civiles como contrarias a esos movimientos. Trabaje con los estudiantes para que se den cuenta de estos aspectos contradictorios del imperio napoleónico. Es importante para que no vean la historia como un conjunto de buenos o malos, sino que reconozcan los matices. Si observa dificultades, ayúdelos mediante la relectura del texto y destaque aspectos de sus esquemas. En la actividad, donde se analiza la *Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana* de 1791, se busca que desarrollen su juicio crítico y capacidad de argumentación y expresión al debatir la condición de igualdad de las mujeres en la actualidad. Si observa que surgen prejuicios de género, promueva la reflexión en torno a derechos humanos como la libertad y la igualdad.
- En la lectura del mapa de la actividad 3, ponga atención en su capacidad para interpretar información cartográfica y apóyelos en la identificación de las naciones. Recuérdeles que el espacio histórico cambia. Sobre las preguntas, verifique que sus conclusiones aborden la unión de las monarquías a fin de mantener sus privilegios y evitar que ideas como la igualdad entre los individuos se esparcieran por sus territorios.
- Por último, en la infografía de la actividad 4, valore que hayan integrado los aspectos relevantes de contenido incluidos en el libro del alumno, aunque más importante aún es que los estudiantes logren sintetizar el proceso utilizando tanto imágenes como texto. En este producto puede esperar que pongan más énfasis en algunos hechos que en otros; considérela parte de la diversidad, siempre y cuando se dé una idea global y estructurada del proceso.

## Secuencia 6. Ilustración en Iberoamérica

Tiempo de realización	2 sesiones
Eje	Formación de los Estados nacionales.
Tema	Revoluciones, burguesía y capitalismo.
Aprendizaje esperado	<ul style="list-style-type: none"><li>• Reconoce el pensamiento de la Ilustración y su efecto transformador.</li><li>• Identifica el papel de la burguesía en las revoluciones liberales.</li><li>• Reflexiona sobre la proliferación de las revoluciones liberales y las fuerzas que se oponían a dichas revoluciones.</li></ul>
Intención didáctica	Reconocer la influencia que tuvo el pensamiento liberal en los movimientos de independencia de las colonias de España en América.
Vínculo con otras asignaturas	Geografía: al interpretar representaciones cartográficas para obtener información de diversos lugares y territorios.
Materiales	Cartulinas, hojas de rotafolio.
Audiovisuales o informáticos para el alumno	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Los libros prohibidos</i></li></ul>
Materiales de apoyo para el maestro	Bibliografía: <ul style="list-style-type: none"><li>• Bushnell, D. (2010). "Las independencias comparadas: las Américas del Norte y del Sur", en <i>Historia Crítica</i>, Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia, mayo-agosto, 2010, núm. 41, pp. 20-37. Podrá consultar la liga en el portal de Telesecundaria.</li></ul>

### ¿Qué busco?

Que el estudiante reconozca cómo las ideas ilustradas y liberales penetraron en América e impulsaron, en gran medida, las diferentes guerras de independencia libradas por las colonias españolas en el continente.

### Acerca de...

En 1765, con Carlos III como rey de España, llegó a la Nueva España el visitador José de Gálvez con el objetivo de implementar las Reformas Borbónicas, basadas en el modelo europeo de despotismo ilustrado, es decir, en el perfeccionamiento de la administración sin considerar las ideas políticas de los ilustrados que podían poner en riesgo a la Corona.

La Santa Inquisición, establecida desde 1571, trató de reprimir las ideas de la Ilustración al considerarlas ateas; se prohibieron los libros de Voltaire y Rousseau, entre otros. Cabe señalar que, desde sus inicios, esta institución castigó a los españoles y criollos que poseyeran libros prohibidos. Pese a la represión, existía una larga tradición científica desde antes de la introducción de las reformas de los Borbón. Entre 1680 y 1750, los avances en física y química comenzaron a difundirse por los colegios jesuitas. También se realizaron importantes observaciones de cometas y eclipses, y se publicaron libros sobre topografía y minería.

A partir de 1750 empezó a extenderse en Nueva España la ciencia de la Ilustración. En 1788 abrió sus puertas el Jardín Botánico, donde se impartió la primera clase en el territorio

sobre botánica moderna. Inició el periodismo científico y se realizaron expediciones geográficas y enfocadas en otras disciplinas. En 1797 se publicó la traducción al español del estudio de química de Lavoisier, con lo cual se difundieron las nuevas teorías taxonómicas en botánica y zoología, así como la nueva nomenclatura de los elementos químicos. En esos años también se reforzaron los intentos de unificación lingüística al extremo de pretender abolir los idiomas indígenas para imponer la enseñanza obligatoria del castellano.

En el campo del arte, en 1785 abrió sus puertas la Academia de Bellas Artes de San Carlos en la Ciudad de México. Una de sus tareas fue transmitir un ideal de belleza y una estética inspirada en las formas más aceptadas en toda Europa, así como calificar todos los proyectos arquitectónicos y urbanísticos, que deberían estar apegados al canon estético de la época: el neoclasicismo.

En el ámbito político-administrativo, se emitió la Ordenanza de los Intendentes (1786), que abolió los cargos de corregidores y alcaldes

mayores. Los intendentes desplazaron a los criollos profesionistas que habían logrado tener puestos públicos, lo que provocó el malestar de ese sector de la sociedad novohispana.

También se fortaleció la figura del ejército. Los criollos, mestizos e indígenas podían acceder a él; aunque se tuvo que recurrir a la leva, sus miembros también fueron acreedores de privilegios. Entre sus objetivos estuvo el de hacer cumplir la aplicación de las reformas.

Los jesuitas fueron expulsados de la Nueva España el 25 de junio de 1767, luego de la orden dictada para todo el imperio hispano; en ese mismo año el virrey proclamó: "Sepan para siempre los súbditos del gran monarca que ocupa el trono de España que nacieron para guardar silencio y obedecer, no para ofrecer su debate y opinión sobre los graves asuntos de gobierno". Muchos súbditos desobedecerían esta proclama y más tarde protestarían. Tras la invasión de Napoleón a España en 1808 y la abdicación de los Borbón, inició la revolución de independencia en 1810.

Un proceso similar al reseñado se llevó a cabo en toda la América española, con los matices propios de cada nación. Por ejemplo en Haití, que en 1804 había logrado su independencia de Francia, la primera etapa de esta revolución, culminó con la abolición de la esclavitud y la formación de una "colonia de ciudadanos". Fue la primera república de América Latina, surgida de una rebelión exitosa de esclavos.

## Sobre las ideas de los alumnos

Los estudiantes recurrirán a lo abordado a partir de la secuencia 1 Liberalismo e Ilustración, que trata sobre los postulados de estas corrientes de pensamiento y los rasgos de la sociedad estamental; también recurrirán a lo ocurrido con la difusión de las ideas liberales e ilustradas en Europa. Serán de utilidad los temas vistos en grados anteriores: la economía colonial e instituciones virreinales, además de los conocimientos que posean sobre la Independencia de México. Aproveche el contenido de la secuencia para hacer puentes entre lo que saben de historia de México con la historia universal, a través de las nociones de multicausalidad y simultaneidad.



## ¿Cómo guió el proceso?

p. 60 

Sesión 1

### ■ Para empezar


#### Actividad 1

- Solicite a los alumnos que analicen el Mapa 1.7 División política de América en 1794 (p. 60). Oriéntelos para que ubiquen los elementos de la simbología; que lean los nombres de los territorios y pregunte: ¿cuántos virreinos pertenecían a España?
- Apóyelos con las siguientes preguntas: ¿cuáles son las colindancias de cada uno de los virreinos?, ¿qué parte del territorio de Nueva España no está dentro del actual territorio nacional?, ¿qué acontecimientos modificaron los nombres y delimitaciones de los territorios? Al identificar los países actuales que conformaban cada virreinato, promueva que reflexionen sobre la relación entre el idioma que se habla en ellos y el país colonizador. Recupere los conocimientos relacionados con lectura de mapas que han trabajado en Geografía.
- En grupo, motive la reflexión con los alumnos sobre la importancia de los libros como transmisores de ideas e invítelos a imaginar cómo circulaban de Europa a América en el siglo XVIII: a través de barcos.



### ■ Manos a la obra

#### Actividad 2

- Apoye a los estudiantes para que puedan identificar y dibujar los grupos sociales del virreinato: españoles, criollos, indígenas, mestizos y esclavos.
- Oriéntelos con preguntas como: ¿todos tenían los mismos derechos y oportunidades?, ¿quiénes se imaginan que están en la punta de la pirámide social?, ¿quiénes en la base?
- Forme equipos y solicite que cada integrante comparta su pirámide para que puedan contrastar y elegir o realizar una, tomando en cuenta la opinión y conocimientos de cada miembro.
- Para conocer cómo la Inquisición trató de impedir que las ideas ilustradas llegaran a América, pida a los alumnos que consulten el audiovisual *Los libros prohibidos*. 

Sesión 2

p. 63 

#### Actividad 3

- Organice al grupo en equipos y analicen el Mapa 1.8 Independencias en América Latina y el Caribe, (p. 64); compárenlo con el Mapa 1.7 División política de América en 1794 (p. 60). Permita que los alumnos expresen sus conclusiones al contrastarlos.
- Oriéntelos para identificar los elementos de la simbología; que lean el nombre de los territorios y reconozcan sus límites fronterizos.
- Apoye a los estudiantes para que identifiquen los países que se formaron a raíz de la independencia de las colonias, así como el orden en que cada uno se volvió soberano.

### ■ Para terminar

#### Actividad 4

- Para orientar la elaboración del tríptico es importante que los estudiantes consideren que su propósito es transmitir información concisa a través de textos breves e imágenes sobre las ideas de la Ilustración en los virreinos.



- Una vez terminados los trípticos, organice su presentación ante todo el grupo y pida a los alumnos que identifiquen los conceptos históricos comunes que incluyeron y en qué consiste cada uno.
- Valore la capacidad de los estudiantes para deducir, con base en lo abordado en la secuencia, cuál era la pirámide de organización política y social en los virreinos españoles en América.

## Pautas para la evaluación formativa

- Del análisis del mapa, considere la capacidad para extraer información de él. Si observa dificultades en algún estudiante, se puede apoyar en los temas "Representaciones del espacio geográfico" y "Leer el espacio geográfico" del libro de Geografía.
- Para la plenaria, valore las respuestas de los estudiantes con el propósito de identificar qué comprenden del tema y qué no, a fin de implementar una estrategia de intervención y nivelación a lo largo de la secuencia.
- Promueva el trabajo entre pares para comparar las pirámides realizadas.
- Considere la habilidad de los estudiantes para encontrar tanto similitudes como diferencias entre los mapas 1.7 y 1.8 (pp. 60 y 64), tomando en cuenta su capacidad para: a) situar la ubicación y duración de un proceso o periodo, e identificar hechos y procesos; b) realizar una síntesis, y c) comprender los contenidos abordados en la secuencia.

**6. Ilustración en Iberoamérica**

Sesión 1

**Para empezar**

**Actividad 1**

1. En parejas, observen el mapa 1.7 y respondan en su cuaderno.

**Mapa 1.7 División política de América en 1794**

Fuente: O'Brien, Patrick K. (ed.) (2007). *Atlas of World History*. London, University of London.

a) Numeren las potencias europeas, de menor a mayor, según la cantidad de territorio que poseían en América en 1794.  
 b) ¿Qué saben de la conquista europea de estos territorios?  
 c) ¿Por qué ya aparece el nombre de Estados Unidos de América en el mapa?

En este tema conocerás de qué manera las ideas ilustradas y liberales se difundieron por los territorios de las colonias españolas del continente americano.

60

**Actividad 3**

1. En equipo, analicen el mapa 1.8 y compárenlo con el mapa 1.7. Después, contesten las preguntas en su cuaderno:

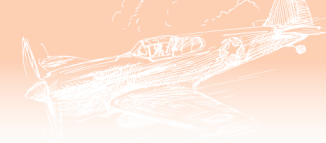
a) ¿Cuál fue el primer país en independizarse?  
 b) ¿A qué Corona pertenecía?  
 c) ¿Cuál fue el primer país perteneciente a los virreinos españoles en independizarse?  
 d) ¿Cuál fue el último?

**Mapa 1.8 Independencias en América Latina y el Caribe**

Adaptado de Dally G. (2007). *Atlas Histórico Mundial*. Barcelona, DeBolsa.

64





## Evaluación del Bloque 1

Evaluación final Bloque 1	Época de revoluciones. De mediados del siglo XVIII a inicios del XIX
Tiempo de realización	2 sesiones

### Propuesta de evaluación final

La evaluación final del bloque tiene la intención de valorar los aprendizajes de los alumnos respecto a los contenidos históricos y las habilidades desarrolladas. Se presenta un conjunto de diez reactivos de diverso tipo: opción múltiple, jerarquización u ordenamiento, respuesta breve o complemento, respuesta construida y análisis

de imagen. Los reactivos tienen distintos niveles de demanda cognitiva y están relacionados con procesos históricos como el liberalismo, la Ilustración, la Primera Revolución Industrial, la Independencia de las Trece Colonias, la Revolución Francesa y el Imperio Napoleónico.

### ¿Qué se evalúa?

Número de reactivo	¿Qué se evalúa?	Respuesta esperada
1	Que el alumno ordene cronológicamente procesos históricos.	El orden cronológico correcto es: 1. Independencia de las Trece Colonias: 1775-1783; 2. Revolución Francesa: 1789-1799; 3. Imperio Napoleónico: 1804-1815.
2	Que el alumno ubique espacialmente las Trece Colonias de Norteamérica.	Que el alumno coloree la parte de la costa este de Estados Unidos ocupada por las Trece Colonias.
3	Que el alumno identifique las causas de la Independencia de las Trece Colonias de Norteamérica.	<b>b)</b> ya que la influencia de las ideas ilustradas, las restricciones al comercio, la prohibición de establecer nuevos asentamientos y mayores impuestos son causas del proceso de Independencia de las Trece Colonias.
4	Que el alumno reconozca las ideas de la Ilustración.	<b>c)</b> pues son ideas de la Ilustración: comprender el mundo a través de la razón, la educación como instrumento de desarrollo y superación, la Enciclopedia y la difusión del conocimiento, y la división de poderes.
5	Que el alumno distinga las causas y el desarrollo de la Revolución Francesa.	Causas: alta deuda del Estado, pago de impuestos desigual por parte de los estamentos, desempleo y escasez de alimentos. Desarrollo: <i>Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano</i> , ejecución del rey Luis XVI y establecimiento del Directorio como forma de gobierno.



6	Que el alumno enuncie algunas consecuencias sociales y económicas de la Primera Revolución Industrial.	<p>Pueden ser variadas:</p> <p>Consecuencias sociales: migración del campo a la ciudad, aumento de la población, jornadas laborales extensas, carencia de servicios y condiciones de higiene mínimas, desempleo y pobreza, acceso a servicios de salud y disminución de la mortandad.</p> <p>Consecuencias económicas: adopción del liberalismo económico con la libertad de precios y mercado, limitación de la intervención del Estado en las actividades económicas, generación de riqueza y empleo, aumento de la producción, trabajo en fábricas, simplificación de impuestos, desarrollo e innovación tecnológica, carbón y vapor como fuentes de energía, el paso de la economía de base agrícola a industrial.</p>
7	Que el alumno identifique los postulados del liberalismo.	a) pues la igualdad, el derecho a la propiedad, la libertad y el respeto a las garantías individuales son postulados del liberalismo.
8	Que el alumno reconozca a los miembros de la burguesía.	d) pues los artesanos y comerciantes representan a la burguesía, los cuales estaban en el tercer estamento.
9	Que el alumno reconozca a la burguesía como el grupo social que influyó en las revoluciones inglesa y francesa.	c) ya que los burgueses influyeron en las decisiones del gobierno en la revoluciones inglesa y francesa.
10	Que el alumno distinga entre fuentes primarias y secundarias.	a) la Enciclopedia es una fuente primaria porque es un testimonio directo de los acontecimientos históricos del siglo XVIII.

## ¿Cómo guió el proceso?

p. 70 

Sesión 1

Para iniciar, explique a los alumnos que el propósito de la evaluación es valorar el logro del aprendizaje alcanzado durante el trimestre, a fin de brindarles el apoyo pedagógico necesario. Antes de evaluar, motive a los alumnos para que en grupo realicen ejercicios de repaso de las principales ideas del bloque, con el objetivo de reconocer sus dificultades y acordar formas de superarlas conjuntamente; por ejemplo, pueden organizar círculos de estudio o un ciclo de conferencias escolares en el que participen todos los integrantes del grupo.



Sesión 2

Proponga una revisión grupal a fin de que los alumnos comparen sus respuestas y expliquen por qué tomaron determinadas decisiones al contestar los reactivos. Proponga que, en caso de que parte del grupo haya dado alguna respuesta equivocada, puedan revisar nuevamente

el tema, comentar por qué optaron por dicha opción e identificar la correcta. Es importante retroalimentar a los estudiantes, por lo que se sugiere tener presente la justificación de las respuestas de los reactivos.

## ¿Qué hacer a partir de los resultados obtenidos?

Identifique las dificultades de los estudiantes y sus necesidades de aprendizaje, tanto en lo individual como grupalmente. Incluya en su planeación estrategias para superar dichos problemas; por ejemplo, puede diseñar actividades para que ejerciten las nociones históricas y trabajen el contenido al realizar líneas del tiempo, mapas, análisis de fuentes primarias y secundarias (escritas, iconográficas, orales, audiovisuales y objetos de la vida cotidiana), gráficas, estadísticas, o presentar estudios de caso. Tome en cuenta que los errores, dudas e insuficiencias son parte normal del proceso de aprendizaje. También realice ajustes en la enseñanza e identifique los apoyos que resulten necesarios y apropiados a las características de los estudiantes y el grupo.

# Bloque 2

## Unidad de Construcción del Aprendizaje 2

### Guetos y campos de concentración y de exterminio

Tiempo de realización	6 sesiones y trabajo extraclase
Eje	Formación de los Estados nacionales.
Tema	Guetos y campos de concentración y de exterminio.
Aprendizaje esperado	<ul style="list-style-type: none"><li>• Investiga las características de la persecución nazi de judíos y otros grupos.</li><li>• Examina testimonios de la vida en un gueto.</li><li>• Analiza las condiciones de vida en los campos de concentración.</li><li>• Reflexiona sobre el proceso de exterminio de millones de seres humanos bajo el nazismo y comprende el significado del término holocausto.</li></ul>
Intención didáctica	Realizar una investigación sobre los guetos y campos de concentración y de exterminio, basada en fuentes históricas. Presentar los resultados de la investigación mediante un texto escrito y una exposición.
Vínculo con otras asignaturas	Lengua Materna. Español: al profundizar en los aspectos metodológicos durante las etapas de investigación, elaboración de fichas temáticas y planeación de la exposición. Al desarrollar un texto monográfico con los criterios que estructuran el tema, además de que los subtemas sean consistentes.
Materiales	Fichas de trabajo y bibliográficas, material para exposición frente a grupo.
Audiovisuales o informáticos para el alumno	Recursos audiovisuales <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>La captura I</i></li><li>• <i>La captura II</i></li><li>• <i>Un gueto en Varsovia</i></li><li>• <i>Vivir en el gueto</i></li><li>• <i>Los que fuimos</i></li></ul>
Materiales de apoyo para el maestro	Recursos audiovisuales <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Las causas del Holocausto</i></li><li>• <i>La vida y la muerte en el gueto de Varsovia</i></li><li>• <i>Los supervivientes</i></li></ul>



#### ¿Qué busco?

Que los alumnos desarrollen un trabajo de investigación acerca del tema de los guetos y campos de concentración y de exterminio. La investigación debe basarse en fuentes históricas, cuyos resultados serán presentados por medio de un texto monográfico y una exposición.

#### Acerca de...

##### ■ Lo metodológico

Esta experiencia de investigación trata sobre los guetos y campos de concentración y de exterminio durante la Segunda Guerra Mundial, para lo cual los alumnos deben tener presente el proceso metodológico de la investigación y exposición que desarrollaron en la UCA del bloque anterior. Por otra parte, en este bloque se proponen más herramientas metodológicas para el tratamiento de las fuentes históricas y la organización de la información.

En las orientaciones didácticas de la UCA 1 se buscó prestar especial atención a la formulación de preguntas de investigación. En esta nueva etapa, se propone fortalecer este ámbito y mejorar la formulación de hipótesis de investigación. Al respecto, hay que señalar que la palabra hipótesis proviene del griego *hypo*, que significa “debajo”, y *thesis*, “conclusión”; por tanto, se trata de respuestas preliminares, debidamente fundadas, a las preguntas de investigación. Cabe aclarar que no se trata de “adivinar” o “inventar”, sino de formular respuestas iniciales que sean plausibles. Para lograrlo, se requiere tener algunos conocimientos mínimos sobre el tema, razón por la cual el alumno está en condiciones de proponer una hipótesis después de la etapa de “obtención y análisis de la información”.

## Guetos y campos de concentración y de exterminio

La expropiación de bienes, persecución, segregación, explotación y exterminio organizado y hecho por el Estado alemán, es lo que se conoce como Holocausto. Inició en este país tras el ascenso de Adolfo Hitler al poder en enero de 1933 y se prolongó por más de una década, hacia el final de la Segunda Guerra Mundial en 1945. En su origen, implicó la definición de las personas consideradas no alemanas, no pertenecientes a la “raza aria”, y por ende su descalificación como seres humanos inferiores. De acuerdo con estos preceptos, los judíos, gitanos, homosexuales, discapacitados, testigos de Jehová, personas con enfermedades psiquiátricas y opositores al régimen, entre otros, eran sujetos de los ataques y exterminio del Estado teutón. Al final, se estima que perdieron la vida alrededor de seis millones de personas.

El filósofo italiano Giorgio Agamben reflexiona sobre los campos de concentración en su libro *Homo Sacer. El poder soberano y la nuda vida*. Refiere que los campos de concentración surgieron en la Alemania del Tercer Reich, con Hitler al frente, a partir de un contexto en el que se suspendieron las libertades personales garantizadas por la Constitución, situación que se prolongó por doce años, por lo que bajo el nacionalsocialismo, el estado de excepción se

volvió la regla. El campo de concentración –y se puede incluir a los guetos y campos de exterminio– es una zona en la que no existió protección jurídica. Sus habitantes fueron despojados de todo estatuto político, por lo cual su asesinato no estuvo penado por las leyes.

Recuerde que cuenta con los recursos audiovisuales *Las causas del Holocausto*, que describe en términos generales lo que dio origen a este proceso; *La vida y la muerte en el gueto de Varsovia*, con el cual podrá conocer aspectos de la vida cotidiana en este gueto, y *Los supervivientes*, que muestra la importancia del testimonio de quienes lograron sobrevivir. Estos recursos fueron diseñados para usted, con la finalidad de que cuente con la información necesaria para guiar su proceso de enseñanza.



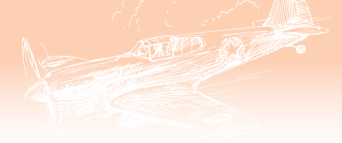
## Sobre las ideas de los alumnos

La UCA del bloque 1 es un antecedente para el desarrollo de esta nueva investigación, de manera que la experiencia acumulada en ella dejó gran cantidad de áreas de oportunidad a los alumnos en las que usted podrá contribuir para mejorar.

Asimismo, es probable que varios alumnos no se imaginen que las fotografías, la literatura, el cine y otros recursos audiovisuales son fuentes históricas, y quizá crean que las hipótesis que formulen tengan que ser correctas y exactas.







En cuanto al tema de investigación, los alumnos pueden tener ideas sobre la guerra influidos por la televisión, los videojuegos u otros medios que tienden a manipular el carácter trágico que este fenómeno social encierra. Por ello, es importante que les recuerde que el Holocausto fue un proceso de terribles consecuencias para la humanidad.

## ¿Cómo guío el proceso?

### ■ Momento 1

p. 74 

Sesión 1

#### Actividad 1

- En grupo, motive a los alumnos a compartir sus conocimientos sobre la Segunda Guerra Mundial.

#### Actividad 2

- Organice al grupo en equipos de trabajo e informe que trabajarán juntos durante el trimestre.
- Comunique a los equipos que realizarán una investigación sobre los guetos y campos de concentración y de exterminio, para lo cual realizarán diferentes actividades que se acordarán en el grupo a su debido tiempo.



- Para entrar en el tema pregunte: ¿qué saben sobre los guetos, los campos de concentración y de exterminio y el Holocausto? Recupere lo que mencionan los alumnos y registre sus ideas en un papel extendido o en el pizarrón, puesto que se trata de los saberes previos de los alumnos.
- Sobre la guía de investigación, tome en cuenta la experiencia anterior y considere junto con los alumnos la viabilidad de la propuesta de productos a entregar en cada etapa y también junto con ellos defina las fechas de entrega.
- Oriente a los alumnos para que cada equipo organice un cronograma para el trabajo extraclase.
- Permita que cada equipo de trabajo lea los objetivos de investigación.
- Pida a los alumnos que realicen una tabla como la que se muestra en el libro y apóyelos para completarla.
- Se percatará que, a diferencia de la UCA anterior, se agregó una columna que corresponde a las fuentes que consultarán para responder a las preguntas de investigación, y agilizar de manera ordenada este proceso.

Sesión 2

p. 75 

Para profundizar en la formulación de hipótesis, se presenta a los alumnos un texto breve sobre el nacionalsocialismo y sus creencias sobre la supremacía racial. A un costado hay un listado de preguntas que se espera sean respondidas con la información que ofrece el recuadro y los conocimientos que hasta el momento los alumnos tienen sobre el tema. Estas respuestas son las hipótesis que al final de la investigación serán confirmadas, rechazadas o replanteadas.

- Invite a los equipos a realizar este ejercicio de formulación de hipótesis con sus propias preguntas de investigación, elaborados con base en sus conocimientos sobre el tema.





- Transmítales que las hipótesis son respuestas tentativas que sirven como punto de partida para realizar una investigación; y que si al final son rechazadas, ello no implica que estén mal.

## ■ Momento 2

p. 114 

Sesión 1

### Actividad 1

- En grupo, realice el análisis del mapa “Guetos, campos de concentración y de exterminio establecidos por los nazis en Europa” (p. 114). Pida que identifiquen el continente del que se trata, ¿en qué países se establecieron campos de concentración y en cuáles de exterminio?, ¿en qué otros se fundaron guetos?
- Promueva que se hagan preguntas para formular hipótesis: ¿por qué en el este de Europa se establecieron más campos de exterminio?, ¿en qué países no se establecieron campos de ningún tipo o guetos y por qué? Motive a los alumnos para que no se inhiban a dar una respuesta inicial, recordándoles que son tentativas.
- Pida que definan qué es un gueto, un campo de concentración y uno de exterminio. Más adelante se abordarán estos temas y podrán comparar si su idea inicial coincide con lo que aprendieron.

## Selección y búsqueda de fuentes

- Invite a los alumnos a consultar las fuentes *Cicatrices del pasado, lecciones para el fu-*



*turo, Soldados del Tercer Reich* (fragmentos) y *Testimonios de víctimas de la persecución nazi*, que podrán encontrar en la sección *Voces del pasado*, en las páginas 243, 245 y 248.

- Solicite que realicen las fichas temáticas y bibliográficas de estas fuentes.
- Presente a los alumnos la ficha técnica de audiovisuales y explíqueles que, así como la ficha bibliográfica es útil para consignar las referencias de un libro, las técnicas son para registrar las referencias de películas, programas de televisión y recursos audiovisuales disponibles en el portal de Telesecundaria.

Sesión 2

p. 115 

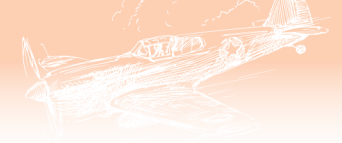
### Actividad 2

Para desarrollar esta actividad los alumnos pondrán en práctica gran parte del bagaje metodológico adquirido en las UCA de bloque 1 y bloque 2.

- Solicite a los alumnos que trabajen con sus respectivos equipos de investigación. Infórmeles que realizarán el análisis de la lectura “En contexto” (p. 115), tratándola como fuente histórica.
- Indique que en equipo deberán formular una hipótesis sobre los campos de concentración, guetos y campos de exterminio, tomando como punto de partida las hipótesis formuladas en la página 114 del libro del alumno.
- Enseguida solicite a cada equipo los siguientes productos: fichas temáticas del texto, fichas temáticas de las fotografías, fichas técnicas de los recursos audiovisuales (en caso de que las condiciones en el aula lo permitan, de lo contrario quedará como actividad extraclase) y la ficha bibliográfica de la fuente.

### Actividad 3

- Solicite a los alumnos que elaboren un texto monográfico con base en las fichas que realizaron y que sigan las indicaciones de esta actividad en el libro.



- Pida que presenten un esquema de redacción (página 41, UCA 1 del Libro para el alumno).
- Recuérdeles los indicadores que deben usar para presentar ideas ordenadas, tanto en su esquema de redacción como en su texto monográfico.
- Indique a los alumnos que pueden integrar esta breve investigación a su texto monográfico final.
- Para orientar más a los equipos, sugiera que comparen la división política de Europa con un mapa reciente, para lo cual pueden apoyarse en su *Atlas de geografía del mundo*, de quinto grado de primaria.
- Las fotografías, los videos y la literatura también son fuentes históricas que pueden consultar los alumnos. Es importante que tengan presente que la crítica de fuentes implica corroborar (comparar documentos), documentar (quién es el autor, con qué finalidad fue hecha) y contextualizar (ubicación espacial y temporal), lo que les permitirá confirmar que la información sea verídica y pertinente para su investigación.

- Invite a los alumnos a analizar como fuentes históricas los recursos audiovisuales: *La captura I*, *La captura II*, *Un gueto en Varsovia*, *Vivir en el gueto* y *Los que fuimos*. Es recomendable que los alumnos dediquen tiempo a este proceso de análisis, tomando en cuenta los aspectos de crítica de fuentes. Si bien podrían ver todos los videos de manera continua, lo más apropiado es que los analicen en la medida que avanzan con su investigación.
- Si alguno de los alumnos tiene acceso a películas como *El gran dictador* (1940), de Charles Chaplin; *La vida es bella* (1997), de Roberto Benigni, o *El niño con el pijama de rayas* (2008), de Mark Herman (basada en la novela de John Boyne), promueva que las analicen. Además de la información que puedan obtener, este tipo de recursos genera empatía entre los alumnos hacia los acontecimientos del pasado.
- Las novelas, cuentos y películas tienen alto porcentaje de ficción, por tanto se propone que los alumnos identifiquen los hechos reales y ficticios.
- Aclare a los alumnos que su investigación debe considerar las distintas fuentes. En cuanto al procedimiento para redactar el texto monográfico, es el mismo que el propuesto en la UCA anterior. Apoye a los alumnos para definir el esquema de redacción y tome en cuenta las iniciativas que los equipos consideren para innovar, si se da el caso.



- Es muy importante que en la introducción los alumnos incluyan sus hipótesis de investigación para que en las conclusiones refieran si las confirmaron o no.
- Finalmente, considere que estas nuevas fuentes ofrecen otras posibilidades de comprender una investigación histórica que podrían resultar atractivas a los alumnos, aunque ciertamente no son fáciles de abordar. Al usar este tipo de fuentes, es probable que tomen como reales aspectos ficticios. Lo más recomendable es que, una vez identificados, se discutan en grupo, dentro del salón de clase, y se reflexione sobre cómo diferenciarlos.
- El día del evento, puede presentar de manera general el propósito de la UCA y a los equipos participantes en cada turno.

### Pautas para la evaluación formativa

Para llevar a cabo la evaluación, considere aspectos como:

- La recuperación de conocimientos y experiencias previas para las actividades de investigación y exposición.
  - El seguimiento a las “Pistas para evaluar mi avance” que aparecen en el libro del alumno.
  - La formulación de interrogantes.
  - La formulación de hipótesis.
  - La diversidad de fuentes empleadas.
  - La correcta elaboración de fichas bibliográficas, temáticas, de fuente electrónica, y técnicas.
  - La correcta ubicación del proceso histórico en el tiempo y el espacio.
  - La coherencia y claridad de ideas en el texto monográfico final.
  - La reflexión sobre el proceso de exterminio de millones de seres humanos bajo el nazismo.
  - La participación de los integrantes del equipo en el análisis grupal y en las exposiciones de cada equipo.
- **Momento 3**

#### p.136 Sesión 1 y 2

- Acompañe a los equipos en el proceso de producción del guion de exposición e invítelos a proponer nuevas estrategias para presentar sus resultados: noticiario, programa de radio, periódico impreso o mural, una escenificación, entre otras.
- Si eligen la escenificación, se pueden apoyar en los recursos audiovisuales del portal de Telesecundaria para tener más elementos sobre la manera en que deben presentarla, los personajes y, en la medida de lo posible, el vestuario adecuado.
- Al terminar la redacción del guion, promueva la evaluación entre equipos a partir de los criterios establecidos. Además, pida a los revisores que incluyan sugerencias de corrección. Si existen discrepancias sobre las observaciones recibidas, solicite a ambas partes que argumenten y lleguen a consensos.
- Establezca con anticipación fecha, hora, lugar y orden de las presentaciones.
- Informe a los alumnos quién será su público: sus compañeros de clase, la comunidad escolar, o incluso los padres de familia, y la importancia de interactuar con él cuando estén exponiendo.



## Secuencia 7. Segunda Revolución Industrial

Tiempo de realización	2 sesiones
Eje	Formación de los Estados nacionales.
Tema	Industrialización y competencia mundial.
Aprendizajes esperados	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica el efecto transformador de la industrialización.</li> </ul>
Intención didáctica	Identificar las consecuencias en los ámbitos económico y social de la Segunda Revolución Industrial, así como distinguir cambios y permanencias en el desarrollo del proceso de industrialización.
Vínculo con otras asignaturas	Geografía: al interpretar representaciones cartográficas para obtener información de diversos lugares, regiones, paisajes y territorios. Al explicar causas y consecuencias de la migración en casos específicos en el mundo.
Audiovisuales o informáticos para el alumno	Recursos audiovisuales <ul style="list-style-type: none"> <li><i>Cambio y permanencia en la historia</i></li> <li><i>Contribuciones científicas en la tecnología del siglo XIX</i></li> </ul> Recurso informático <ul style="list-style-type: none"> <li><i>Un mundo de inventos</i></li> </ul>
Materiales de apoyo para el maestro	Bibliografía Spilsbury, Louise (2009). <i>Historia de los inventos. ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Por qué?</i> , México, SEP-Advanced Marketing (Libros del Rincón).

### ¿Qué busco?

Que el alumno identifique las consecuencias de la Segunda Revolución Industrial en los ámbitos económico y social, además de que reconozca los cambios y permanencias en el proceso de la industrialización en la segunda mitad del siglo XIX.

### Acerca de...

La segunda fase de la Revolución Industrial inició aproximadamente hacia 1850. En ella se usaron nuevas fuentes de energía, pasando del carbón al uso de la electricidad y el petróleo, del que uno de sus derivados, la gasolina, se utilizó como energía para el motor de combustión interna. Esta fase también impactó en la producción, transporte, comercio y vida cotidiana, e incluso se

extendió a otros continentes como América y Asia. El desarrollo científico y tecnológico modificó las formas de producción e intensificó la distribución y la venta de mercancías, ya que el uso del acero impulsó el desarrollo de la industria ferroviaria porque sus rieles fueron más duraderos y resistentes, lo que además permitió extender el tendido de vías. Lo mismo sucedió con la industria naviera, al hacer barcos grandes y de menor peso, y la industria de la construcción, que logró hacer edificios y puentes de gran tamaño y funcionalidad. Otro avance científico fue el descubrimiento de la pasteurización, que contribuyó a evitar enfermedades gastrointestinales y, junto con la refrigeración, se permitió la conservación de alimentos.

La Segunda Revolución Industrial influyó en el ámbito económico al incrementar el número de máquinas, disminuir el tiempo de elaboración, aumentar la producción y acelerar su distribución.



En el ámbito social, la industrialización demandó mano de obra y ocasionó que muchos campesinos migraran hacia las ciudades, donde se convirtieron en obreros industriales. Esta nueva forma de producción transformó el trabajo en las fábricas, ya que los obreros estuvieron a cargo de algunas unidades operativas, conformando a su vez lo que se llamó cadena de ensamble o montaje. Todo esto aumentó el ritmo de trabajo y fortaleció una nueva organización laboral entre los obreros y los burgueses dueños de las fábricas y empresas (burguesía empresarial). Así surgieron los sindicatos que lucharon por los derechos de los trabajadores, ya que las condiciones laborales de hombres, mujeres y niños –en esa época era legal que trabajaran– no eran las óptimas: tenían empleos temporales, cumplían largas jornadas, se exponían a riesgos, accidentes y malas condiciones de higiene.

Esta situación trajo como consecuencia un crecimiento acelerado de la población y surgimiento de ciudades que requerían mayor producción de alimentos, por lo que la industria química desarrolló fertilizantes para la mejora y cuidado de los cultivos, así como avances en la medicina que ayudaron a disminuir las tasas de mortalidad. Los asentamientos urbanos requerían de vivienda, servicios como transporte, agua, drenaje, caminos, educación y salud, pero eran deficientes.

La explotación intensiva de los recursos naturales transformó el paisaje del mundo, ya que la deforestación, urbanización y contaminación industrial ocasionaron cambios ambientales como la pérdida de diversos ecosistemas, el rápido agotamiento de los bosques, la erosión del suelo y la pérdida de flora y fauna silvestres.

## Sobre las ideas de los alumnos

Los alumnos cuentan con información previa sobre la Revolución Industrial, ya que fue el tema central de la secuencia 2. No obstante, es posible que encuentren dificultades para establecer relaciones causales entre ambas Revoluciones Industriales. Por esta razón, enfatice a los alumnos que las consecuencias de la industrialización no son el resultado de hechos sin conexión, sino que están interrelacionados y se influyen entre sí de distintas maneras, en diferentes mo-

mentos y contextos. Por ejemplo, el desarrollo de la industria química se extendió al campo y a la producción de diversos productos utilizados en la medicina y la industria alimentaria.

## ¿Cómo guío el proceso?

Sesión 1

p. 76 

### ■ Para empezar

#### Actividad 1

- En este primer momento pida a los alumnos que en parejas lean el texto “La Revolución Industrial y el progreso científico y tecnológico” (p. 76). Después, comenten en grupo: ¿qué es el sistema de fabricación americano y cuál es su relación con la industrialización? ¿Cómo creen que cambiaron la vida de las personas en el siglo XIX inventos como la bombilla eléctrica, fonógrafo, teléfono y kinetoscopio (precursor del cine)? ¿Qué entienden por industrialización? Se sugiere que las respuestas las construyan en grupo, puesto que la intención de la actividad es la recuperación de conocimientos previos, por lo que las respuestas que proporcionen los alumnos no son las definitivas, ya que se podrán retomar al final de la secuencia para que los alumnos las cambien, corrijan o complementen.

### ■ Manos a la obra

- Sugiera a los alumnos que trabajen el recurso informático *Un mundo de inventos*, con el que podrá motivar o despertar el interés del grupo al iniciar el tema y a la vez tener un primer acercamiento a los cambios en los procesos industriales y sociales a partir de los avances científicos y tecnológicos.

Para introducir a los alumnos en el tema de los cambios y permanencias en la vida cotidiana producto de la Segunda Revolución Industrial pídale que observen el recurso audiovisual *Cambio y permanencia en la historia*.

### ■ Manos a la obra

#### Actividad 2

- Organice al grupo en parejas y guíelas en el análisis del mapa 2.1 “Expansión en Europa del proceso industrializador en el siglo XIX” (p. 77).





Es importante que tomen en cuenta los elementos y componentes para interpretar las representaciones cartográficas que se explican en el bloque 1 de su libro de la asignatura de Geografía. La intención de la actividad es que los alumnos ejerciten la noción de la ubicación espacial del proceso y señalen a Gran Bretaña como la cuna de la Revolución Industrial, además de que elaboren una lista comparativa entre los países industrializados para finales del siglo XIX: Francia, Alemania, Holanda, Bélgica, Italia, Austria-Hungría, Suiza, Suecia, Noruega y Rusia (además del Reino Unido) y los menos industrializados en la misma época: España, Portugal y la región de los Balcanes, en el sur de Europa. Enfatique la relación de las principales regiones industriales con los países industrializados. Para apoyarlos en el texto sobre cómo es el desarrollo industrial de su región, pregunte qué tipo de actividades económicas y productos son relevantes donde viven y, a partir de ello, defina el tipo de desarrollo industrial, o si es una zona primordialmente agropecuaria o de servicios.

- Enseguida, con el mapa anterior y el 2.2 “Cuencas carboníferas en Europa de 1800-1914” (p. 78), pida a los alumnos que los comparen e indiquen cuáles son las coincidencias entre ambos. Con la finalidad de que los alumnos reconozcan que las principales regiones y países industriales coinciden con las cuencas carboníferas.
- Comente con los alumnos el cambio de fuentes de energía entre la primera y la Segunda Revolución Industrial. Pregúnteles: ¿para qué usan la electricidad y el petróleo en su vida cotidiana?, ¿qué pasaría si no se usaran estas dos fuentes de energía?

### Actividad 3

- Solicite a los alumnos que, de forma individual, realicen el esquema de las principales innovaciones científicas y tecnológicas en la segunda mitad del siglo XIX. Pueden mencionar cuestiones como los usos de nuevas fuentes de energía, la pasteurización, la vacuna contra la rabia, el motor de combustión

interna y los automóviles. Para apoyarlos en esta actividad se sugiere que observen el recurso audiovisual *Contribuciones científicas en la tecnología del siglo XIX*, donde identificarán varios de los avances científicos más importantes del periodo.



Sesión 2

p. 80

### Actividad 4

- Organice al grupo en equipos y pida que realicen la lectura del texto “Mi historia de las mujeres” (p. 81) y completen la tabla. Con esta actividad, los alumnos trabajan las nociones históricas de cambio y permanencia entre las características del trabajo, principalmente el de las mujeres durante la Segunda Revolución Industrial y el presente.
- Dedique un tiempo para que los alumnos reflexionen acerca del papel de la mujer en el trabajo: ¿Cómo ha cambiado y qué permanece? ¿Qué harían para cambiar su situación actualmente?

### Actividad 5

- Organice a los alumnos en equipos y orientelos en el análisis del mapa 2.3 “Migración en el mundo, 1800-1914” (p. 83). Pídales que ubiquen las regiones de mayor emigración (salida de migrantes) como algunos países de Europa (España, Alemania, Francia, Reino Unido), China, India y países de África como Gabón y Camerún; los lugares de llegada (recepción de inmigrantes) como Estados Unidos, Sudamérica (Argentina, Brasil, Uruguay), Australia, Nueva Zelanda y regiones de Asia. Al final, guíe su reflexión acerca de los motivos por los que las personas migraban a estas regiones.
- Los alumnos pueden ampliar el tema de la secuencia al reconocer las repercusiones sociales de la industrialización; para ello se sugiere que recupere la fuente secundaria “Consecuencias del crecimiento urbano”, en la sección *Voces del pasado* (p. 235), donde se describen las condiciones en que se desarrollaron las ciudades en las sociedades industrializadas.

- Proponga al grupo que reflexionen acerca de los efectos positivos y negativos de la industrialización, y otras consecuencias que tuvo en la vida cotidiana de las personas, como la migración. Vincule este tema con la asignatura de Geografía, para que identifiquen las causas y consecuencias de la migración en la actualidad, además de los cambios y permanencias en relación con el siglo XIX.

### ■ Para terminar

#### Actividad 6

- Para finalizar solicite a los alumnos que individualmente elaboren una caricatura que muestre las consecuencias de la industrialización en la vida de las personas, y organice al grupo para montar una exposición y comentar los cambios y permanencias con la actualidad. Sugiera a los alumnos que recapitulen lo estudiado en la secuencia.
- Motive la reflexión acerca de los cambios y permanencias entre la sociedad del siglo XIX y la actual; con preguntas como las siguientes: ¿qué fuentes de energía usadas en el siglo XIX (carbón, electricidad, petróleo) se emplean hoy?; ¿qué tipo de avances científicos o tecnológicos se siguen desarrollando (medios de transporte, comunicaciones)?; ¿qué ha pasado con la pasteurización o las vacunas?, ¿cuáles de éstas siguen vigentes hasta hoy?
- Sugiera a los alumnos que retomen las respuestas de la primera actividad y las contrasten con lo desarrollado a lo largo de la secuencia, para luego cambiarlas o complementarlas. También motive la reflexión acerca de los avances, dificultades o debilidades que tuvieron y retroalimentelos.

### ¿Cómo apoyar?

Con el fin de apoyar el aprendizaje de información histórica y contrarrestar la dificultad que tienen algunos alumnos en la comprensión de textos, sugiérales que se organicen en parejas o equipos y hagan lecturas, señalando conceptos clave o palabras que no entiendan; después mo-

tíelos para que busquen su definición y de esta manera mejorar la comprensión del tema. Organice una sesión plenaria en la que los alumnos intercambien sus ideas sobre el tema y retroalimentelos.

### ¿Cómo extender?

Para apoyar a los alumnos avanzados sobre este tema, se le sugiere que trabajen nuevamente el texto "Consecuencias del crecimiento urbano" en la sección *Voces del pasado* (p. 235). Después solicite que reconozcan las dificultades que trajo consigo la urbanización a la vida cotidiana de las personas, particularmente lo relacionado a la salud.

### Pautas para la evaluación formativa

- Pida a los alumnos que formulen preguntas sobre lo que les gustaría saber acerca de la industrialización; esto les dará ideas acerca de sus intereses y podrán valorar tanto sus conocimientos previos como su habilidad para plantear preguntas, por lo que no debe preocuparse por las respuestas.
- Observe a lo largo de la secuencia el desempeño de los alumnos en relación con las actividades propuestas; por ejemplo, su participación en el análisis de mapas, el trabajo en equipo para la realización de la tabla de los cambios y permanencias entre la Segunda Revolución Industrial y el presente; el análisis de fuentes históricas primarias y secundarias, y finalmente sus reflexiones sobre la trascendencia de este proceso histórico para el desarrollo de la humanidad.
- Es importante preguntar a los alumnos durante y al final del tema las dificultades que tuvieron del desarrollo del contenido y sus actividades, cuál fue su desempeño en el trabajo en equipo o en su participación en las reflexiones grupales y qué cambiarían para mejorarlo.

## Secuencia 8. Desarrollo del imperialismo

Tiempo de realización	2 sesiones
Eje	Formación de los Estados nacionales.
Tema	Industrialización y competencia mundial.
Aprendizaje esperado	<ul style="list-style-type: none"><li>• Reconoce las condiciones que motivaron el desarrollo del imperialismo.</li></ul>
Intención didáctica	Conocer algunas causas que propiciaron el imperialismo.
Vínculo con otras asignaturas	Biología: al reflexionar cómo se usaron las ideas de Charles Darwin para justificar la superioridad europea en el siglo XIX. Formación Cívica y Ética: al reconocer la dignidad en las personas y el ejercicio de los derechos humanos.
Audiovisuales o informáticos para el alumno	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>El nacionalismo imperialista</i></li></ul>
Materiales de apoyo para el maestro	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Multicausalidad: el imperialismo y la competencia entre las naciones</i></li></ul>

### ¿Qué busco?

Que el alumno conozca algunas de las causas políticas, económicas y sociales que propiciaron el desarrollo del imperialismo en el mundo, e identifique sus características principales y las potencias que contribuyeron en la expansión de ese proceso. Que pueda diferenciar el imperialismo del siglo XIX con otros procesos que han sido denominados de la misma forma.

### Acerca de...

El imperialismo del siglo XIX puede definirse como una forma de dominación política, económica, social, militar y cultural de una potencia sobre otros territorios del mundo. Inicia con el control del espacio para, posteriormente, imponer las instituciones y elementos necesarios de cada uno de estos ámbitos, con los cuales el Estado dominante pretende apropiarse,

controlar, manejar y explotar los recursos y en general la vida de los países dominados. En el ámbito económico promovió la expansión del capital industrial y financiero para controlar los mercados internacionales y el acceso a materias primas.

El punto de partida del reparto de África llevado a cabo por el imperialismo de finales del siglo XIX fue la Conferencia de Berlín de 1885, convocada por el canciller alemán Otto von Bismarck. En ella participaron doce países europeos y el Imperio otomano, con el objetivo de repartirse, inicialmente, África. Ningún líder africano fue consultado.

El imperialismo del siglo XIX corresponde a un proceso distinto de los imperios de siglos anteriores; por ejemplo, del iniciado en el siglo XVI y definido como colonialismo. A finales del siglo XIX, las naciones europeas buscaban controlar la mayor cantidad de territorios para alcanzar el rango de potencias. Su dominación era, en primera instancia, política, económica y militar.

Diversas causas dieron la pauta para que el imperialismo se desarrollara; por tanto, fue un proceso multicausal. Las motivaciones principales eran económicas, debido a la búsqueda de nuevos mercados, mano de obra barata y materias primas, necesidades generadas por la Revolución Industrial. Dentro de los elementos políticos estaba el control de zonas estratégicas, la búsqueda de prestigio internacional y la rivalidad entre las grandes potencias por extender sus dominios.

Las principales formas de dominación del imperialismo fueron las colonias y los protectorados. En la primera, la metrópoli imponía un gobierno y todo lo que implicaba un control total, mientras que la segunda se caracterizaba por apoyar al gobierno local, debido a que éste se aliaba con la metrópoli y trabajaba para favorecer los intereses de la potencia. Los imperios más importantes del siglo XIX fueron el británico, francés, alemán, italiano, belga y español.

Observe el recurso audiovisual **Multicausalidad: el imperialismo y la competencia entre las naciones** para identificar las causas del proceso imperialista en distintos ámbitos y cómo se interrelacionan entre sí.



## Sobre las ideas de los alumnos

Es importante identificar qué nociones tienen los alumnos sobre el imperialismo. Para ello, permita que expresen sus ideas e interactúe con ellos para hacerles las aclaraciones correspondientes o reforzar sus opiniones. Es probable que, cuando se mencione el concepto, los alumnos lo relacionen con civilizaciones antiguas, puesto que Roma es identificada como imperio; o bien, pueden señalar a España o al Imperio otomano. Haga énfasis del periodo histórico del que se está hablando, para que comprendan que el imperialismo se ha presentado en distintas épocas a lo largo de la historia. También puede comentar de películas relacionadas con el imperialismo, como *La vuelta al mundo en 80 días*; basada en la novela del mismo título. De igual manera puede retomar elementos que le sean útiles para explicar sus características; por ejemplo, el uso de la fuerza, imposición, expansión y dominación.

## ¿Cómo guío el proceso?

Sesión 1

p. 84

### ■ Para empezar

#### Actividad 1

- Pida a los alumnos que observen las caricaturas de la página 84. El propósito es que estimulen su imaginación e inquietudes y sean creativos. También serán útiles para que comiencen a formular ideas y reflexiones sobre el impacto del imperialismo en el mundo.
- Comente con ellos los detalles que les llamen la atención, semejanzas, diferencias y establezcan algunas relaciones con lo aprendido sobre el mundo y su exploración durante el siglo XIX. Pregunte: ¿qué sigue vigente hasta nuestros días?
- Enfatique que las caricaturas muestran la tendencia de las potencias a explorar y dominar el mundo durante el siglo XIX. En la figura 2.9 la reina del Reino Unido, el canciller alemán, el zar de Rusia, la República francesa y el emperador de Japón se reparten China ante la desesperación de su emperador. En la figura 2.10



el canciller alemán toma una parte de África y un ruso escoge territorios de Asia, mientras John Bull (sátira del Imperio británico, como el tío Sam para Estados Unidos) los contempla con la bolsa llena. Si es posible, presente a los alumnos otras imágenes similares a las del texto para fortalecer la noción de expansión.

- Cierre esta primera actividad solicitando a algunos de los alumnos que, en debate grupal, comenten sus conclusiones en torno a esta pregunta: ¿Actualmente hay situaciones parecidas a las que se observan en las caricaturas?, ¿cuáles son y por qué pasan? Pídeles que anoten sus respuestas y conclusiones, ya que las retomarán al final del tema.

## ■ Manos a la obra

### Actividad 2

- Distribuya a los alumnos en parejas y guíe el análisis del mapa "Imperios coloniales a principios del siglo xx" (p. 87). Pídeles que en éste identifiquen los espacios dominados por las potencias europeas, para que así tengan un panorama más completo sobre el proceso de expansión imperialista.
- Genere un espacio para reflexionar sobre las características económicas y políticas de las naciones. Invíteles a responder: ¿por qué algunas naciones lograron mayor expansión que otras? ¿Qué posesiones tuvo cada potencia europea? ¿En qué continente hubo mayor presencia de las potencias y a qué lo atribuyen?
- Lea con el grupo la cita de Cecil Rhodes y guíelos para que comenten sus opiniones al respecto. También respondan: ¿para qué querían nuevos territorios los imperios coloniales? ¿Hoy existen personas que tengan posturas parecidas a las de dicho personaje? De ser así, que mencionen alguna. Destaque que gran parte de estas naciones dominadas logró su independencia a partir de mediados del siglo xx.

### Actividad 3

- Organice al grupo en equipos para que lean el párrafo del discurso de Jules Ferry (p. 88). Promueva un debate con base en las expresiones

"civilizar a las razas inferiores" y "superioridad o inferioridad de razas". La discusión puede relacionarse con la realidad actual, para que así los alumnos distingan situaciones de cambio y permanencia y generen una postura respecto a la existencia de estas afirmaciones. Enseguida, organícelos para que debatan, de forma ordenada, sobre cómo las perciben en su entorno.

- Pida a los alumnos que individualmente lean el texto "La nueva mujer", en la sección *Voces del pasado* (p. 236). En él deben identificar las condiciones de las mujeres durante el proceso de expansión imperialista y qué diferencias y cambios han ocurrido en relación con su situación actual. Podrán contrastar lo que se menciona en el texto con situaciones de la vida cotidiana y de su comunidad. Es importante que relacionen el texto con la temática revisada en la asignatura de Formación Cívica y Ética sobre igualdad y perspectiva de género. Pida a los alumnos que consulten el recurso audiovisual *El nacionalismo imperialista* para que tengan un panorama de la influencia del sentimiento nacionalista en el afán colonizador de los imperios europeos.



### ■ Para terminar

#### Actividad 4

- Solicite a los alumnos que escriban, de manera individual, qué entendieron por imperialismo, coméntenlo en grupo para que, los que tuvieron algunas imprecisiones, puedan realizar las correcciones correspondientes.
- Verifique que el cuadro sinóptico sobre las causas del imperialismo cubra los distintos ámbitos. Destaque con los alumnos cómo las decisiones de los gobernantes de los países europeos para salir a explorar nuevos lugares más allá de su continente, estaban influidas por causas económicas como la búsqueda de nuevos mercados para los productos manufacturados por las potencias y el control de materias primas, así como de las ideas nacionalistas en el ámbito social y prejuicios de superioridad racial.
- Para finalizar, en grupo, retome las caricaturas que observaron al inicio del tema. Pídales que mencionen qué representa cada una. Escuche las conclusiones de sus alumnos, ahora que cuentan con más elementos sobre el imperialismo del siglo XIX, y destaque los avances que tuvieron.

### ¿Cómo apoyar?

Apoye a los alumnos que lo requieran promoviendo la lectura comentada de textos. Plantee preguntas sobre fragmentos específicos que resulten clave para la comprensión del tema. Procure que los significados de palabras que no conozcan queden claros. Invítelos a expresar sus opiniones sobre el tema. Identifique con ellos las causas del imperialismo en una sesión plenaria y por medio de una lluvia de ideas.

### ¿Cómo extender?

Para profundizar en el tema, puede sugerirles la relectura del texto de Jules Ferry, de manera que analicen la visión de los colonialistas imperiales sobre los africanos y las consecuencias

del imperialismo en las naciones dominadas. También pueden profundizar en el texto de Eric Hobsbawm sobre las mujeres, en el cual pueden comparar las condiciones que tenían en aquella época y reflexionar si han cambiado en la actualidad. Esto último les permite retomar la noción de cambio y permanencia, así como profundizar en el tema de derechos humanos.

### Pautas para la evaluación formativa

- Los alumnos deben comprender el propósito de la intención didáctica, para que de manera conjunta avancen en esa dirección. Por tanto, asegúrese de que así ocurra. Solicite que luego del estudio de la secuencia, retomen las respuestas dadas en la actividad de inicio, las vuelvan a leer y compartan con sus compañeros qué aspectos modificarían en éstas. Considere a los alumnos que lograron identificar las causas que propiciaron el imperialismo, así como a los que no, para que, entre pares, logren resumir los puntos clave del tema. Para lograr esta intención didáctica, retome el esquema final y, en plenaria, construir algunos criterios para evaluar su contenido.
- Es importante considerar las actitudes que muestran sus alumnos mientras se desarrolla el tema, pues ello le ayudará a darse cuenta si generan alguna empatía con los pueblos dominados y logran vincularlos con algún país o sector social de la actualidad. También puede observar si los alumnos que presentan menos dificultades apoyan a los demás compañeros, invitándolos a hacerlo.



## Secuencia 9. Estados nacionales: unificación y disolución

Tiempo de realización	2 sesiones
Eje	Formación de los Estados nacionales.
Tema	Industrialización y la competencia mundial.
Aprendizaje esperado	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprende el proceso de consolidación de los estados nacionales en Europa y su relación con los procesos de unificación (Italia, Alemania) y de disolución (imperios austrohúngaro y otomano).</li> </ul>
Intención didáctica	Favorecer la comprensión de las causas y consecuencias del nacionalismo en Europa y su relación con los procesos de unificación de naciones y disolución de imperios.
Vínculo con otras asignaturas	<p>Formación Cívica y Ética: al distinguir desafíos y tensiones del derecho a la libertad, e identificar las condiciones sociales que hacen posible o que limitan el ejercicio del derecho a la misma.</p> <p>Geografía: al interpretar representaciones cartográficas para obtener información de diversos lugares, regiones, paisajes y territorios.</p>
Audiovisuales o informáticos para el alumno	<p>Recurso audiovisual</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><i>Nacionalismo y romanticismo</i></li> </ul> <p>Recurso informático</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><i>Armando una nación</i></li> </ul>
Materiales de apoyo para el maestro	<p>Bibliografía</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Aróstegui, J., et al. (2001). <i>El mundo contemporáneo: Historia y problemas</i>, Buenos Aires-Barcelona, Biblos-Crítica.</li> </ul>

### ¿Qué busco?

Que el alumno comprenda el proceso de consolidación de los Estados nacionales durante el siglo XIX en Europa. Es importante que el alumno construya gradualmente la definición de nacionalismo e identifique las características de los Estados nacionales y multinacionales, para comprender las causas que dieron paso a la disolución de los imperios austrohúngaro y otomano, y a la unificación de Alemania e Italia.

### Acerca de...

El nacionalismo es una toma de conciencia que generan las naciones acerca de sus instituciones, tradiciones, idioma y costumbres que las identifican, y a la vez las distinguen de otras naciones. La desintegración de los imperios austrohúngaro y otomano, y la unificación alemana e italiana, son procesos que se vinculan con la idea del nacionalismo. Los primeros son considerados estados multinacionales porque en ellos coexistían

pueblos con culturas y lenguas distintas, que en ocasiones entraban en conflicto por razones de orden racial o religioso.

El Imperio austrohúngaro mantenía un gobierno constitucional parlamentario que daba cierta autonomía a Hungría, pero la autoridad se concentraba en el emperador austriaco, Francisco José I. Durante el siglo XIX, en ambas naciones se adoptaron políticas liberales para favorecer el desarrollo del capitalismo y la modernización industrial, agrícola, de los transportes y las comunicaciones. Los movimientos nacionalistas (húngaros, austriacos, checos, bosnios, eslovacos, croatas, entre otros), que luchaban por una total independencia del imperio, se vieron disminuidos a causa de la represión oficial, sin embargo, fueron logrando el objetivo. Como en el resto de Europa, en el Imperio austrohúngaro se combatió al incipiente movimiento socialista.

En cuanto al Imperio otomano, desde mediados del siglo XIX entró en un proceso de decadencia. El control de los otomanos sobre las demás naciones se mantenía por la práctica de una aguda represión. Los pueblos que formaban parte de este imperio en Europa se rebelaron e independizaron desde 1875: Bosnia y Herzegovina (que más adelante fue un estado dependiente de Austria-Hungría), Rumania, Serbia y Montenegro.

A principios del siglo XIX, el nacionalismo había tomado fuerza entre las naciones absolutistas para contrarrestar los brotes liberales o revolucionarios. Más adelante se convirtió en el sustento del imperialismo, al basar sus argumentos expansionistas en la defensa de los intereses de la patria.

Entre 1850 y 1870, Víctor Manuel II, rey de Piemonte y su ministro Camilo Benso, el conde de Cavour, lograron la unidad de Italia. En 1859 derrotaron a los austriacos en el norte y centro de la península. Más adelante, Garibaldi y sus camisas rojas encabezaron una revolución en Sicilia. En 1870, los italianos ocuparon Roma y la convirtieron en su capital; el nuevo país se organizó como monarquía constitucional.

En Alemania, el rey Guillermo de Prusia nombró como ministro a Otto von Bismarck, un hombre dispuesto a utilizar cualquier estrategia para lo-

grar la hegemonía de Prusia y eliminar la influencia austriaca en los estados alemanes. A principios de 1871, después de la victoria sobre los franceses, se formó el Imperio alemán, organizado como monarquía constitucional, concediendo muchos poderes al emperador Guillermo. La industria se desarrolló rápidamente hasta competir con la británica.

## Sobre las ideas de los alumnos

Es probable que cuando se hable de disolución de estados o imperios, los alumnos piensen en la desaparición total. En este caso habrá que enfatizar que pese a los cambios políticos, permanecen lenguas, costumbres y creencias religiosas, de tal manera que la disolución no es absoluta en términos sociales y culturales.

Respecto al nacionalismo, quizá hagan referencia a determinadas festividades cívicas, o hasta eventos deportivos donde participan representativos nacionales. Se puede aprovechar esta visión para precisar una definición de nacionalismo.

## ¿Cómo guió el proceso?

Sesión 1

p. 90 

### ■ Para empezar

#### Actividad 1

- Pida a los alumnos que observen la imagen del *Mapa satírico de Europa* (p. 90), para que participen y manifiesten inquietudes sobre las formas en que se representa cada nación. Haga las precisiones necesarias para aquellos alumnos que no logran la ubicación geográfica correspondiente.
- Francia está representada como un hombre barbado que se dispone a atacar a Prusia (en 1870 fue la guerra Franco-prusiana). Los prusianos se expanden agresivos por Europa y ponen una rodilla sobre una Austria tendida. La Turquía europea grita desesperada (está perdiendo territorios en Europa) mientras la Turquía asiática pasa el tiempo despreocupada. España es una mujer que duerme apoyada en Portugal. El Reino Unido está formado por



una mujer mayor (Gran Bretaña), que parece se aleja de los problemas europeos junto con un pequeño oso (Irlanda). Italia es un hombre que parece golpeará a Francia mientras que Rusia es un ogro-campesino gigante.

- Indique a sus alumnos que copien el cuadro (p. 90), mientras tanto, usted puede escribirlo en el pizarrón, para que al concluir, algunos pasen al frente a completarlo y, en plenaria, como se sugiere, puedan responder: ¿cómo relacionar esta imagen con la noción de nacionalismo?

## ■ Manos a la obra

### Actividad 2

- Organice al grupo en equipos para que lean el texto de la actividad de las páginas 92 y 93, puede seleccionar a algunos alumnos para que señalen las manifestaciones nacionalistas que hayan encontrado (independencia, unidad y expansión). Propicie el esclarecimiento de dudas, identifique con los alumnos qué elementos comunes encuentran en lo que subrayaron y en qué difieren.
- Con la información que obtuvieron del texto, pídale que redacten el párrafo que se indica, para que expliquen con sus palabras cómo se dio el proceso de desintegración de los imperios.
- Solicite que acudan al recurso audiovisual **Nacionalismo y romanticismo** para que los alumnos conozcan en qué consistió el movimiento del Romanticismo y cómo influyó al nacionalismo alemán e italiano, además de su papel en la disolución de los imperios austro-húngaro y otomano.

p. 93  Sesión 2

## ■ Para terminar

### Actividad 3

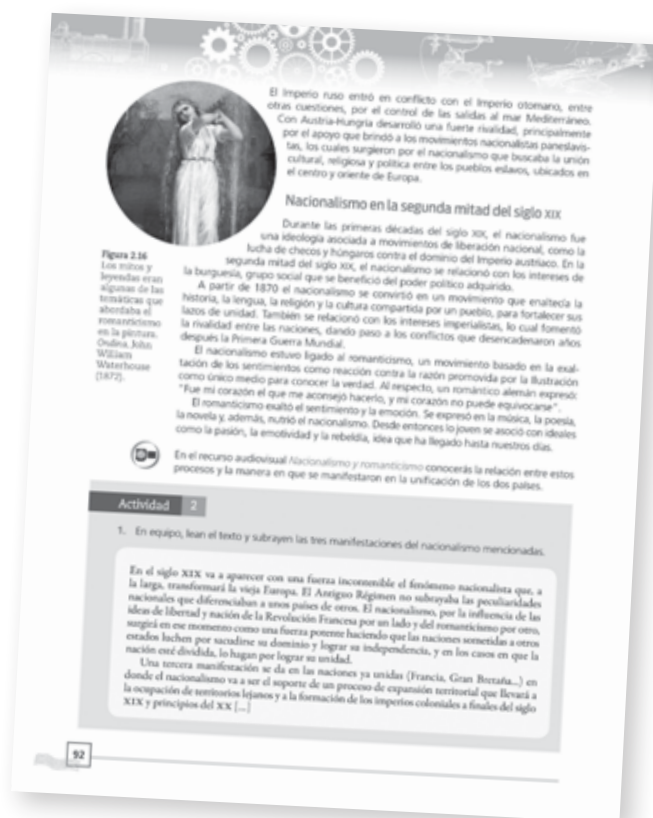
- Los alumnos deben observar el mapa "La Europa de las naciones (1850-1914)", de la sección *Voces del pasado* (p. 264). Fomente que participen y comenten sobre los cambios que encuentren; revise que identifiquen y

redacten cuidadosamente el objetivo principal del mapa, para complementar la actividad sobre el proceso de unificación. Destaque que Alemania e Italia eran un conjunto de muchos reinos antes de sus respectivas unificaciones. Utilice los mapas de *Voces del pasado* para enfatizar esta cuestión.



- Aproveche la oportunidad para pedir a los alumnos que participen con menos frecuencia, que compartan sus respuestas sobre la información que les proporciona el mapa, y para qué lo utilizarían si tuvieran que hacer una investigación sobre el territorio europeo.
- Observe con los alumnos las transformaciones ocurridas en Europa como consecuencia de los movimientos nacionalistas, a través del recurso informático **Armando una nación**. Pídale que escriban en su cuaderno qué cambios o permanencias identifican en el territorio europeo.
- Pida a los alumnos que redacten un pequeño texto donde señalen cómo fue el proceso de unificación de Italia y Alemania, considerando elementos políticos y sociales.





- Los alumnos realizarán un ejercicio de coevaluación, en el que después de intercambiar sus trabajos, harán sugerencias a sus compañeros para mejorar los escritos de la actividad 2 (papel del nacionalismo en la disolución de los imperios) y la actividad 3 (unificación de Italia y Alemania). Favorezca que se realice en un ambiente de respeto y colaboración.
- Finalice el tema con una discusión en grupo donde los alumnos comenten sus conclusiones sobre el proceso de consolidación de los Estados nacionales.

## ¿Cómo apoyar?

Procure que la actividad 1 se elabore en grupo para que todos cuenten con información similar. Invite a los alumnos que muestran cierta dificultad a plantear dudas, y pídale que relacionen esas naciones con alguna situación actual. Acuda a los mapas del anexo (pp. 263 y 264) cuando sea necesario para ubicar los lugares referidos en el libro.

## ¿Cómo extender?

Los alumnos pueden comparar el concepto nacionalismo con patriotismo y señalar si son semejantes o no, y por qué. Invite a sus alumnos a realizar una búsqueda y presentación de los grupos que conformaban los Estados multinacionales, para que muestren sus características e identifiquen su diversidad como causa de su separación.

## Pautas para la evaluación formativa

- Considere la actividad 1 como fuente de información para detectar si los alumnos logran ubicar de manera correcta el espacio geográfico de las naciones europeas y los grandes imperios que se trabajaron en la sesión. Este punto le permitirá tomar acciones necesarias para superar las dificultades que se presenten.
- Valore las ideas de los alumnos sobre los conceptos nacional y multinacional para favorecer el reconocimiento y respeto por las ideas, costumbres, personas y grupos diferentes, así como la capacidad que muestran los alumnos para relacionarlos con el tema de desintegración de imperios y su entorno.
- Evalúe la construcción del concepto de nacionalismo a partir de los elementos que se presentaron en la sesión.



## Secuencia 10. Colonialismo en Asia y África

Tiempo de realización	2 sesiones
Eje	Formación de los Estados nacionales.
Tema	Industrialización y la competencia mundial.
Aprendizaje esperado	<ul style="list-style-type: none"><li>• Identifica el impacto del colonialismo en Asia y África.</li><li>• Analiza la competencia existente entre los estados europeos antes de 1914.</li></ul>
Intención didáctica	Favorecer la comprensión de las consecuencias del expansionismo en Asia y África, así como las rivalidades entre las potencias imperialistas europeas.
Vínculo con otras asignaturas	Formación Cívica y Ética: al respetar la diversidad de expresiones e identidades. Geografía: al asumir una actitud de respeto y empatía hacia la diversidad cultural mundial y contribuir a la convivencia intercultural.
Audiovisuales o informáticos para el alumno	Recursos audiovisuales <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>El colonialismo en Asia</i></li><li>• <i>El colonialismo en África</i></li></ul>
Materiales de apoyo para el maestro	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Análisis de fuentes iconográficas: la caricatura</i></li></ul>

### ¿Qué busco?

Que el alumno identifique de forma amplia las causas y consecuencias del proceso expansionista europeo en Asia y África durante el siglo XIX, y que distinga la hegemonía del Reino Unido en ese proceso, así como la competencia con otras naciones hasta antes de 1914. Asimismo vinculen el imperialismo con situaciones de explotación y discriminación en los espacios dominados.

### Acerca de...

En los últimos años del siglo XIX y los primeros del XX, en el marco del imperialismo, las grandes potencias se repartieron el mundo, en especial África, y se consolidaron en Asia. Los pueblos considerados como atrasados o débiles, fueron los más afectados, debido al despojo y la explotación de sus recursos, con métodos crueles e inhumanos con el pretexto de civilizarlos, aunque la realidad fue someterlos y obligarlos

a adoptar la cultura de las naciones poderosas, generando esclavitud, que a pesar de haber sido abolida en muchos territorios, seguía practicándose. El proceso de expansión del imperialismo se reflejó enfáticamente en África y Asia, dando paso a la fuerte rivalidad entre las potencias, que deseaban mostrar su supremacía y no verse excluidos del reparto.

Durante el siglo XIX, Gran Bretaña tenía la hegemonía, ya que desde la Primera Revolución Industrial se posicionó económicamente al frente del resto de las naciones. Al convertirse en potencia económica y mercantil asumió la idea de superioridad y el “derecho a civilizar”, elementos que le permitieron dominar varias partes del mundo.

En Oceanía se apoderaron de Australia, Nueva Zelanda y cientos de pequeñas islas de Micronesia y Polinesia. En África dominaron diversos territorios. Un ingeniero francés obtuvo la concesión para abrir un canal que conectara el mar Mediterráneo con el mar Rojo, proyecto que dio origen al canal de Suez, que se inauguró en 1869. Temporalmente Gran Bretaña y Francia lo controlaron, pero a partir de 1882 los británicos se apropiaron del canal por completo y dominaron también Sudán.

Si bien la hegemonía la tenía el Reino Unido, otras naciones se fueron posicionando, generando competencia imperialista. Alemania ocupó regiones de África occidental y oriental, y un puerto chino. Italia conquistó una región del norte de África y algunas provincias de Etiopía, que se mantuvo independiente, así como Eritrea y Somalia. Por su parte, Bélgica se apoderó de algunas regiones del Congo, España de una parte de Marruecos y el Sahara, y Portugal siguió con sus colonias en la costa de China y África.

En América el expansionismo imperialista y la competencia entre potencias se reflejaron en la construcción del canal de Panamá, un paso que buscaba unir los océanos Pacífico y Atlántico, y con ello aumentar el comercio y disminuir costos y tiempo. La primera excavación la realizó Francia, pero al final fue utilizada por Estados Unidos para terminar el canal, quedándose con el control del mismo durante cien años.

En Asia, Japón se volvió imperialista. Hasta mediados del siglo XIX se había mantenido ais-

lado, pero en 1854 se vio obligado por Estados Unidos a abrir sus puertos al comercio. Hacia 1870, se llevó a cabo la modernización de Japón (Revolución Meiji), creando industrias, ferrocarriles y un sistema educativo a imagen de occidente, pero sin cambiar la estructura social y política tradicional.

Es importante que revise el recurso audiovisual *Análisis de fuentes iconográficas: la caricatura*, ya que encontrará elementos para guiar el análisis de este tipo de fuentes de las artes visuales.



## Sobre las ideas de los alumnos

Tenga en cuenta que algunos alumnos piensan que la historia es un conocimiento absoluto e inalterable, que se compone de fechas, hechos y lugares que hay que memorizar. Por ello, la diversificación de actividades de enseñanza promueve en ellos un pensamiento histórico en el que el conocimiento está en permanente construcción.

Conviene retomar los conceptos analizados en las secuencias anteriores sobre la cultura occidental europea, en particular la tendencia de ciertos grupos intelectuales de subrayar la supremacía europea sobre los pueblos colonizados.

Debido al escaso acercamiento que se tiene hacia el continente asiático y el africano, es posible que los alumnos no reconozcan ni su ubicación ni sus dimensiones territoriales, y crean que son territorios pequeños, sin recursos naturales. Quizá la idea que prevalece en los alumnos sea la de la pobreza extrema que se vive en amplias regiones de África.

## ¿Cómo guío el proceso?

Sesión 1

p. 96

### ■ Para empezar

#### Actividad 1

- Con el análisis del mapa de la figura 2.20 (p. 96) se busca detonar ideas relacionadas con la expansión del Imperio británico, su ubicación y las posesiones territoriales que tenía en el mundo.

- Para reforzar la idea del protagonismo de este imperio se pide a los alumnos que deduzcan la relación entre el contenido el mapa de la figura 2.20 (p. 96) y el contenido de la figura 2.21 (p. 97), pues en ambos se expresa el expansionismo británico como punto de partida para estudiar este periodo.

### ■ Manos a la obra

- Organice al grupo en equipos y pida que realicen la lectura de uno de los siguientes textos del libro del alumno (pp. 96-100):
  - » "Hegemonía británica".
  - » "Competencia entre los Estados europeos por dominar Asia y África".
  - » "Dos expresiones del imperialismo: los canales de Suez y Panamá".
  - » "Japón, una nueva potencia con intereses imperialistas".
- Para guiar la lectura sugiera que tengan presentes las preguntas: ¿qué sucedió?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿por qué?
- Los equipos deben escribir las ideas centrales y presentarlas al grupo, y ubicar los países implicados en un mapa.

### Actividad 2

- Solicite se complete en equipos el esquema 2.1 (p. 98), identificando las consecuencias para la población en los cuatro ámbitos de estudio histórico. Al compartir en el grupo los resultados, oriente la discusión para que se llegue a conclusiones comunes; pida que individualmente se realicen las adecuaciones al esquema.
- Un aspecto importante es que los alumnos reflexionen sobre el pasado y el presente mediante la búsqueda de hechos que muestren consecuencias actuales del expansionismo imperialista, y lleguen a conclusiones en grupo.
- Observen los recursos audiovisuales *El colonialismo en Asia* y *El colonialismo en África* y tomen nota de las consecuencias del colonialismo en esos continentes y las potencias imperialistas involucradas.



### Actividad 3

- Mediante el análisis del fragmento de texto de Hobsbawm (p. 99), los alumnos reflexionan sobre los motivos que, desde el punto de vista europeo, los hacía considerarse la cuna de las revoluciones científica, política e industrial, y que les llevaba a justificar la invasión y dominio sobre otras áreas del mundo.
- Al compartir las conclusiones de cada alumno sobre la expansión imperialista, haga énfasis en que identifiquen los motivos económicos y de dominación que existían.

### ■ Para terminar

- Como cierre de esta secuencia didáctica realicen una lectura comentada del texto "La competencia de las potencias por la supremacía en Europa" (pp. 100-101), y discutan en grupo sobre la pregunta: ¿Por qué se dice que la industrialización generó las condiciones de la guerra?
- Llame la atención de los alumnos sobre las alianzas que se formaron en este periodo y en grupo reflexionen qué se buscaba con ello. Escriban en su cuaderno una conclusión.

### Actividad 4

- La elaboración individual del mapa mental (p. 101) y su discusión en grupo después, permite que se construya una red de nociones básicas (imperialismo, nacionalismo, expansionismo), lo que favorecerá la comprensión de las causas de la Primera Guerra Mundial.
- Después de la discusión grupal, pida que elaboren una versión mejorada del mapa mental individual para tenerlo como referencia en el estudio de los siguientes temas.

## ¿Cómo apoyar?

- Para favorecer que los alumnos identifiquen cómo se desarrolló el proceso de expansión imperialista, pida que llenen en su cuaderno un cuadro como el siguiente:



## El imperialismo

Potencia imperialista	País dominado

- Identifiquen en un mapa los países colonizados e investiguen qué idiomas se hablan en algunos de ellos. Asocie los idiomas con la potencia imperialista que los dominó.
- Con base en la tabla anterior, los alumnos pueden reconocer que unas potencias se sentían en desventaja respecto a otras, lo cual influyó en la rivalidad desatada.

## ¿Cómo extender?

- Organice una exposición de carteles sobre la dominación imperialista de finales siglo XIX y principios del XX, con los siguientes aspectos: a) Nombre de la colonia (país dominado), b) Potencia que la dominó, c) Cambios en las costumbres, manera de vestir, el idioma por efecto de la dominación, d) Fecha en que se independizó.

## Pautas para la evaluación formativa

- En el desarrollo de las actividades de la secuencia podría utilizar una rúbrica como se muestra en la tabla de abajo.

Habilidades a evaluar	Niveles de logro			
	En proceso	Aceptable	Logrado	Destacado
Logra establecer que la relación entre el mapa y la imagen expresa el expansionismo británico.				
Reconoce las consecuencias en los ámbitos económico, político, social y cultural.				
Identifica los motivos económicos y de dominación del imperialismo.				
Logra establecer la relación pasado-presente.				

- Respecto a las habilidades de ubicación temporal, observe si los alumnos:
  - » Reconocen la periodización.
  - » Identifican la cronología.
  - » Diferencian entre hecho y proceso.
  - » Retoman información presentada en las líneas del tiempo.

## Secuencia 11. Primera Guerra Mundial

Tiempo de realización	2 sesiones
Eje	Formación de los Estados nacionales.
Tema	Las grandes guerras.
Aprendizaje esperado	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica las circunstancias que desencadenaron la Primera Guerra Mundial.</li> <li>Reconoce la guerra de trincheras y el uso de armas químicas como características de la Primera Guerra Mundial.</li> </ul>
Intención didáctica	Identificar las causas de la Primera Guerra Mundial y reconocer cómo la guerra de trincheras y el uso de armas químicas cambiaron la forma de combatir.
Vínculo con otras asignaturas	<p>Formación Cívica y Ética: al reconocer en la solidaridad un criterio para impulsar acciones que favorecen la cohesión y la inclusión.</p> <p>Geografía: al analizar causas de conflictos territoriales y sus consecuencias ambientales, sociales, culturales, políticas y económicas.</p>
Audiovisuales o informáticos para el alumno	<p>Recurso audiovisual</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><i>Las armas químicas en la Primera Guerra Mundial</i></li> </ul>
Materiales de apoyo para el maestro	<p>Bibliografía</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Hobsbawn, Eric (1998). <i>Historia del siglo xx</i>, Barcelona, Crítica.</li> </ul>

### ¿Qué busco?

Que el alumno reconozca las causas que desencadenaron la Primera Guerra Mundial, identifique sus principales acontecimientos y reconozca como dos de sus características la guerra de trincheras y el uso de armas químicas.

### Acerca de...

La Primera Guerra Mundial fue un conflicto bélico originado en Europa, ocurrido entre el 28 de julio de 1914 y el 11 de noviembre de 1918, en el que las potencias imperialistas se enfrentaron para controlar los mercados internacionales y mantener el dominio sobre otras naciones.

A principios del siglo xx, se vivía un proceso conocido como Paz armada, denominado así porque había paz en medio de la tensión causada por la rivalidad entre las potencias europeas. Se habían formado dos alianzas, una integrada por Alemania, Italia y Austria-Hungría (Triple

Alianza) y otra por el Reino Unido, Francia y Rusia (Triple Entente); se habían conformado porque resultaban útiles a sus intereses políticos y económicos.

El conflicto armado estalló en julio de 1914, con el asesinato del heredero al trono austriaco Francisco Fernando en Sarajevo, capital de Bosnia y Herzegovina, cometido por un integrante del grupo separatista de origen serbio llamado Mano negra, que pretendía la unión de pueblos eslavos, entre ellos Bosnia y Herzegovina, que formaba parte del Imperio austrohúngaro.

Austria-Hungría le declaró la guerra a Serbia, quien originalmente fue apoyada por Francia y Rusia porque tenían un tratado de ayuda mutua. Alemania reaccionó contra estas dos naciones, se movilizó y puso en práctica el Plan Schlieffen, que consistía en atacar Francia desde Bélgica. El Reino Unido exigió a Alemania que desistiera y, al no lograr su objetivo, tomó la decisión de entrar al conflicto, apoyando a Rusia y Francia.

Italia, que era parte de la Triple Alianza, decidió declararse neutral, pero en 1915 entró a la guerra del lado de la Entente con quien acordó beneficios territoriales al final de la guerra. En tanto, el Imperio otomano y Bulgaria se unieron con Alemania para recuperar territorios e influencia en la zona de los Balcanes a expensas de Rusia. Al iniciar el conflicto, los combatientes eran miembros del ejército, sin embargo, llegó el momento en que fue necesario incorporar la fuerza de voluntarios que participaran en la guerra.

Al detener los británicos y franceses el avance alemán sobre París, llegó la etapa de la guerra de trincheras, así llamada por las largas y amplias fosas que los ejércitos cavaban para que les sirvieran como fuerte y los protegieran de las balas. Los soldados debían permanecer en las trincheras por días, sin posibilidad de desplazarse para cubrir sus necesidades básicas. Esta situación también cobró víctimas pues quienes se encontraban ahí, debían estar constantemente parados, con inundaciones, llenos de ratas, insectos o piojos, muchos murieron por congelamiento o a causa del cólera; además sufrieron los efectos de los gases venenosos que fueron utilizados por ambos bandos. Dos de las batallas más significativas, fueron la de Verdún y del Somme donde la Entente logró controlar a las potencias centrales, en la primera murieron cerca de cuatro millones de personas, mientras que en la segunda, los ingleses utilizaron tanques. Los alemanes desarrollaron la guerra submarina y ambos bandos comenzaron a usar aviones de combate.

## Sobre las ideas de los alumnos

Es probable que se generen muchas ideas sobre las causas que detonan una guerra, y las implicaciones de la misma. En la actualidad, los alumnos escuchan y ven imágenes de diversas partes del mundo donde existen conflictos bélicos, también es probable que varios de ellos vivan en zonas que sufran la violencia de grupos armados, así que quizá la información que aporten sea diversa y contextualizada. Una de las ideas que pueden surgir, es que la guerra fue mundial, por lo que a lo largo del tema com-

prenderán este término en su clara dimensión. También la idea que tienen de las armas, muchas veces se relaciona con los juegos de video y no reconocen en toda su dimensión lo devastador que resulta una guerra con armas tan letales como las químicas.

## ¿Cómo guío el proceso?

Sesión 1 p. 102 

### ■ Para empezar

#### Actividad 1

- Para recuperar ideas de los alumnos, puede hacer preguntas como: ¿por qué causas una nación pueden declarar la guerra a otra?, ¿han cambiado las armas que se usan en la guerra? Motive la participación, escuche las opiniones, no las interpele ni corrija. Recuerde que los alumnos pueden tener información o conocimientos inacabados, que se pueden aprovechar para trabajarlos y ayudar a mejorarlos. Escriba las ideas de los alumnos en una cartulina o en el pizarrón y déjelas a la vista de todos.
- Para realizar el mapa mental que solicita el libro, puede revisar mediante lluvia de ideas lo que sus alumnos saben de la Paz armada. Motíelos a participar para que expresen libremente sus ideas, por ejemplo: acerca del desarrollo de la industria armamentista, la conformación de alianzas, el servicio militar obligatorio. Resuelva junto con ellos una de las preguntas, organicen la respuesta con ideas claras y concisas, cerciórese que todos comprendan la actividad. Pídales terminar el mapa mental, e invítelos a usar imágenes y colores.
- Solicite se presenten frente al grupo algunos mapas mentales y propicie la participación con opiniones que permitan al alumno que expone, y al resto de los alumnos, retomar ideas para complementar su mapa; aproveche el momento para destacar la importancia del trabajo colaborativo. Haga una intervención para reforzar las ideas de los alumnos y hacer hincapié en que reconozcan esta etapa

como antecedente inmediato de la guerra, generada por la competencia industrial, comercial y el afán de extensión de algunas potencias europeas.


## ■ Manos a la obra

### Actividad 2

- Haga la lectura comentada de los temas: “Inicia la guerra” y “Las hostilidades” (p. 103). El objetivo es que identifiquen las principales causas que motivaron el conflicto bélico. Recupere los elementos que escribieron en su mapa mental como otras causas de la guerra. Con todos los comentarios hagan una lista de causas.
- Después de leer el tema “La guerra de trincheras” (p. 105), resalte que a lo largo del libro han recurrido a los mapas para ubicar y comprender mejor varios temas, señale la importancia de ubicar espacialmente los hechos históricos. Puede explicar que los lugares donde suceden los hechos tienen características que nos ayudan a comprender las decisiones que toman los protagonistas de la historia, por ejemplo, cavar kilómetros de trincheras en diferentes territorios durante el transcurso de la Primera Guerra Mundial.
- Pídeles que observen el mapa 2.7 “La Primera Guerra Mundial, 1914-1918” (p. 104). Revise con sus alumnos la simbología para que ubiquen, por ejemplo, los países neutrales. Cerciórese que todos comprendieron cómo lo lograron, para que después de manera autónoma ellos recuperen la información del mapa para contestar las preguntas.
- Pida que algunos alumnos presenten su trabajo, mientras el resto del grupo va corroborando la información en el mapa, exponen sus dudas y aportan argumentos para que se revise de manera grupal, y si es necesario, después de un consenso, corrijan las respuestas para mejorar el trabajo de todos.
- Oriente la participación de los alumnos y hagan una conclusión grupal que explique las principales causas de la guerra y las principales ofensivas.

## ■ Para terminar

### Actividad 3

- Hacer la lectura en silencio de los temas: “Las armas químicas”, “Tecnología y ciencia en la guerra” y “La economía durante la guerra” (pp. 105-106).
- Pida que resuelvan las preguntas, compartan las respuestas y, en caso necesario, hagan los ajustes pertinentes.
  - » En grupo vean el audiovisual *Las armas químicas en la Primera Guerra Mundial*.  En él podrán descubrir cómo se usaron las armas químicas y cuáles eran las consecuencias.
  - » Lean en parejas los textos recomendados en la actividad 3 (pp. 237-238).
  - » Haga una reflexión grupal acerca del uso de armas químicas y sus efectos. Escriban su opinión acerca de la guerra.



- Invite a los alumnos que realizaron actividades complementarias a que expongan la lectura de la línea del tiempo y presenten su historietta, después los demás alumnos leerán algunos textos de opiniones sobre la guerra. Con base en la actividad anterior, hagan una conclusión grupal.



## ¿Cómo apoyar?

Apoye a los alumnos a relacionar la información de las fuentes revisadas para que usen al elaborar su opinión acerca de la guerra. Hágalos preguntas y pídale argumentos para que tomen decisiones respecto a lo que van a escribir.

## ¿Cómo extender?

- A los alumnos que muestran menos dificultad para comprender el tema, pídeles que organicen dos equipos; unos hacen la lectura de la línea del tiempo (p. 102) y otros preparan una breve exposición para sus compañeros, en la que explican la duración de la guerra, señalan acontecimientos simultáneos de naturaleza distinta, por ejemplo: la aparición de antibióticos, el dadaísmo como una expresión cultural y las batallas de Verdún y del Somme.
- Otros pueden sistematizar lo aprendido al realizar una historieta a color que explique de manera sintética y ordenada los antecedentes inmediatos, principales causas y características de la guerra, destacando el uso de armas químicas y la guerra de trincheras.
- La historieta permite saber si los alumnos son capaces de representar con imágenes las causas de la guerra, ordenar los acontecimientos más relevantes, destacar características de la guerra. Por otra parte, se puede evaluar lo que sus alumnos son capaces de explicar a través de la lectura de una línea del tiempo, por ejemplo: calcular el periodo de duración de la guerra, identificar los acontecimientos simultáneos de diferente índole, ordenar cronológicamente los hechos sobresalientes, ubicar en el siglo correspondiente.
- No es necesario utilizar todas las opciones, puede elegir una o dos, según el tiempo y las características del grupo.

## Pautas para la evaluación formativa

- Es factible evaluar a los alumnos a través de sus producciones, por ejemplo: en el texto



## Secuencia 12. Fin de la Primera Guerra Mundial

Tiempo de realización	2 sesiones
Eje	Formación de los Estados nacionales.
Tema	Las grandes guerras.
Aprendizaje esperado	<ul style="list-style-type: none"><li>Reconoce el Tratado de Versalles como consecuencia del triunfo Aliado y como factor de la Segunda Guerra Mundial.</li></ul>
Intención didáctica	Reconocer al nacionalismo como factor de la Primera Guerra Mundial. Conocer las causas de la Revolución Rusa. Analizar cómo el Tratado de Versalles puso fin formal a la guerra pero, a la vez, influyó en las causas de la Segunda Guerra Mundial.
Vínculo con otras asignaturas	Geografía: al interpretar representaciones cartográficas para obtener información de diversos lugares y territorios, y al identificar en mapas cambios en la división política de Europa.
Audiovisuales o informáticos para el alumno	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"><li>¿Qué fue el Tratado de Versalles?</li></ul>
Materiales de apoyo para el maestro	Bibliografía <ul style="list-style-type: none"><li>Hobsbawn, Eric (1998). <i>Historia del siglo xx</i>, Barcelona, Crítica.</li></ul>

### ¿Qué busco?

Que el alumno conozca el papel que tuvo el nacionalismo en el desarrollo de la Primera Guerra Mundial. Asimismo, que analice cómo el Tratado de Versalles sentó las bases para un nuevo enfrentamiento bélico. También que identifique las causas de la Revolución Rusa y su relación con la Gran Guerra.

### Acerca de...

La Primera Guerra Mundial fue un conflicto armado que tuvo lugar de 1914 a 1918. Marcó el fin de los imperios alemán, austrohúngaro, otomano y ruso, y fue causa del surgimiento de nuevos países, como Checoslovaquia y Yugoslavia. El Tratado de Versalles impidió la recuperación alemana y facilitó el camino para el ascenso del fascismo. Por otra parte, la Revolución Rusa de

1917 inició la formación del primer Estado socialista del mundo, de gran importancia para la historia del siglo xx.

En 1917, el Imperio ruso vivía una situación desesperada. Sus soldados morían en el frente de batalla y muchos desobedecían a sus superiores o se amotinaban, la población no tenía qué comer y los obreros se levantaron para exigir mejores condiciones de vida. El gobierno ruso colapsó y el zar Nicolás II abdicó en marzo, como consecuencia se formó un gobierno provisional dirigido por miembros del parlamento ruso, la Duma, que continuó con la guerra. El líder comunista exiliado, Vladimir Ilich, Lenin, y su grupo político (los bolcheviques), radicalizaron la revolución, prometieron pan, paz y tierra y dar todo el poder a los soviets (consejos de obreros y campesinos). El 25 de octubre de 1917 (7 de noviembre en el calendario gregoriano), los bolcheviques tomaron el poder y en marzo de

1918, Lenin logró pactar la paz con Alemania. El ascenso al poder de los bolcheviques marcó el inicio de una guerra civil entre el Ejército Rojo y las fuerzas contrarrevolucionarias apoyadas por el Reino Unido, Francia y Estados Unidos, entre otros. Los bolcheviques vencieron y a finales de 1922 se formó la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas, el primer Estado socialista del mundo.

En 1918, Alemania se encontraba en problemas. Si bien la salida de Rusia del conflicto le dio un respiro, el frente occidental se complicó con la entrada de Estados Unidos a la guerra en junio de 1917, pues inyectó recursos y hombres frescos a la Entente. En la primavera de 1918, Alemania lanzó una última gran ofensiva, pero no pudo tomar París. Un millón de soldados alemanes murieron o fueron heridos, mientras cientos de miles desertaron. Los aliados contraatacaron e hicieron retroceder a los alemanes. El emperador Guillermo II abdicó y huyó a Holanda. Alemania se rindió el 11 de noviembre de 1918. Los imperios otomano y de Austria-Hungría fueron derrotados, y se fragmentaron. Se estima que la guerra provocó unos diez millones de muertos, así como la pérdida en la fe del progreso humano que hasta entonces se tenía.

Los términos de la paz se negociaron en el Tratado de Versalles, firmado el 28 de junio de 1919. Se consideró a Alemania como la responsable de la guerra y se le impusieron severas condiciones que impidieron su recuperación económica. Además, perdió su imperio colonial y se le quitaron territorios en favor de Francia y Polonia. También se limitó su inversión en armamento. El Tratado de Versalles sentó las bases de los graves problemas económicos de esa nación y favoreció un clima de inconformidad que sirvió al ascenso del nazismo y, por tanto, a la Segunda Guerra Mundial.

## Sobre las ideas de los alumnos

Recupere el concepto de nacionalismo para comprender la radicalización de la guerra. Haga notar a los alumnos cómo el nacionalismo fue usado para identificar gobierno con nación y enviar a miles de combatientes al frente en defensa de la patria o para identificar a grupos como *enemigos de la patria*.

En relación con la Revolución Rusa, es probable que los alumnos no tengan muchas referencias del mundo socialista. Apóyelos explicando que lo que intentaban construir Lenin y los bolcheviques no sólo era una forma de gobierno distinta a las monarquías o las repúblicas liberales, sino una forma de producir y vivir radicalmente diferente, basada en el gobierno de la clase trabajadora y en la propiedad común de la tierra y las fábricas.

## ¿Cómo guío el proceso?

Sesión 1 p. 108 

### ■ Para empezar

#### Actividad 1

- En parejas, los alumnos recuperarán lo que saben sobre el nacionalismo y su papel en el fortalecimiento del imperialismo; para ello, pida que en parejas escriban una definición de nacionalismo.
- En grupo, promueva que comparen los elementos incluidos por algunas parejas e identifiquen los que son comunes o diferentes.
- Es posible que los alumnos digan que el nacionalismo es un sentimiento patrio, un elemento de identidad que distingue a un grupo de otro o una serie de características (lingüísticas, étnicas, culturales) de un pueblo o nación.
- En grupo, concluyan que el nacionalismo fue un elemento aprovechado por los gobernantes para avivar el ánimo de los pueblos a favor de la guerra. Indique que guarden sus definiciones para retomarlas más adelante.
- Solicite a los alumnos que lean el texto "El nacionalismo como un factor en la Primera Guerra Mundial" (pp. 108-109). Después, promueva una discusión acerca del efecto que tuvo el nacionalismo en las personas para enrolarse en el ejército y luchar en el frente.
- Invite a los alumnos a escribir una conclusión sobre el papel del nacionalismo en la guerra.

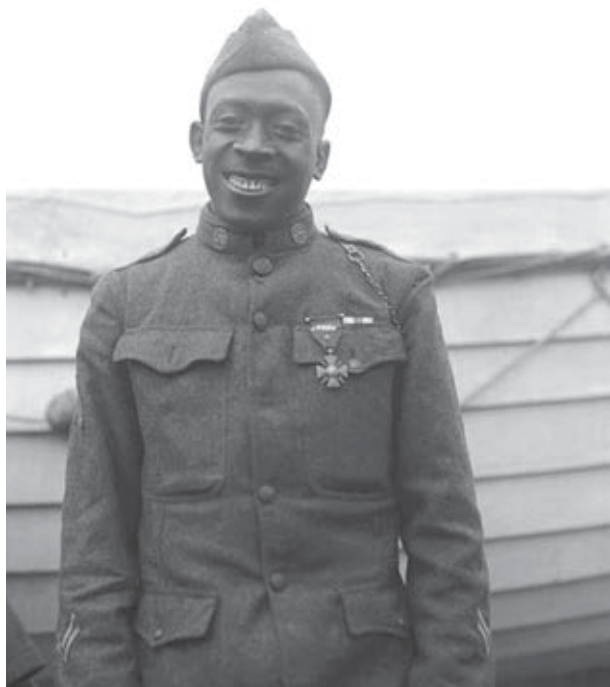
- Al final de la secuencia se le sugiere que vuelva sobre este punto para discutir con los alumnos si creen que el optimismo y el nacionalismo seguían tan altos como al principio de la guerra.

## ■ Manos a la obra

### Actividad 2

- Junto con los alumnos, realice una lectura comentada de los siguientes textos: "Rusia en la Primera Guerra Mundial"; "Caída del zar de Rusia"; "La Revolución Rusa" (pp. 109-111). Con base en la lectura de los textos, pida que en parejas escriban tres ideas centrales de cada uno. Indíqueles que en grupo presenten sus ideas y comparen las propias con las escritas por otros compañeros. La finalidad es que con base en sus ideas puedan reconstruir lo que sucedió en Rusia entre el inicio de la guerra mundial y la revolución bolchevique. Con las ideas organizadas invite a los alumnos a hacer una historieta sobre dicho periodo.
- Posteriormente, pida que en equipo identifiquen las causas de la Revolución Rusa y los protagonistas que participaron en el proceso, como sindicatos, trabajadores, líderes sociales, desempleados. Advierta a los alumnos dos momentos de ese proceso: la caída del zar, en febrero de 1917, debido al descontento de la población, no sólo por la inconformidad contra el régimen zarista, sino también por el gran descontento generado a partir de la guerra; y la revolución bolchevique de octubre, ambos provocaron cambios sociales y económicos más profundos, como el reparto de tierras a los campesinos. Entre las causas que pueden mencionar está la pérdida de batallas en la Primera Guerra Mundial, el hambre de la población, la rebelión de miembros del ejército, el hartazgo por la guerra, el activismo bolchevique y la estrategia de Alemania para que Lenin sacara a Rusia de la guerra.
- Propicie que los alumnos intenten realizar de manera autónoma la actividad antes de intervenir; el tema favorece que pongan en práctica las nociones de causa-consecuencia y de cambio-permanencia. Pida que completen el cuadro de la página 111.

- Finalmente, organice al grupo para que en equipo comenten y escriban un texto breve acerca de cómo se concretó la consumación de la guerra, los puntos centrales del Tratado de Versalles y el papel de la Sociedad de las Naciones. Para realizar esta actividad, los alumnos deben leer los textos "El fin de la guerra", "El Tratado de Versalles" y "La Sociedad de las Naciones" (pp. 111-112).
- Para abundar en la entrada de Estados Unidos en la guerra, aparte del telegrama Zimmerman, se pueden explorar otras motivaciones: como la complicación de recuperar los créditos de guerra que Estados Unidos había dado a los países de la Entente si estos perdían la guerra, o el argumento que los submarinos alemanes atentaban contra las rutas comerciales estadounidenses a Europa. Resalte que Estados Unidos promovió su entrada a la guerra como una cruzada por la libertad y la democracia.
- Con los textos, los alumnos integran un libro, que puede engargolarse o engraparse, sobre el fin de la guerra para darlo a conocer a la comunidad educativa.





## ■ Para terminar

### Actividad 3

- Pida a los alumnos que analicen el mapa 2.8 "Europa al finalizar la Primera Guerra Mundial" (p. 113) para que identifiquen las nuevas naciones que surgieron de la disolución de los imperios. Reconozcan algunas razones que dieron origen a las nuevas naciones, por ejemplo, Yugoslavia surgió como parte de la aspiración serbia de unir a todos los pueblos eslavos del sur, pese a que existían diferencias religiosas; en el caso de Checoslovaquia, su origen fue la unión de checos y eslovacos sin rasgos comunes, pero el país se formó para limitar un posible avance alemán en la zona.
- Plantee a los alumnos la pregunta: ¿por qué el Tratado de Versalles no fue una buena solución de paz? Dé un tiempo para que en equipo los alumnos reflexionen y discutan la pregunta para proponer una respuesta. Para ampliar la información, sugiéralos ver el recurso audiovisual *¿Qué fue el Tratado de Versalles?*
- Oriente a los alumnos para que reflexionen sobre las consecuencias del tratado: limitar el desarrollo de Alemania para debilitarla y neutralizarla, se le impuso pagar altas indemnizaciones de guerra y perdió territorio de su imperio colonial, lo cual favoreció el ascenso del nazismo en los años posteriores.

- Pida a los alumnos que presenten a todo el grupo sus textos sobre la relación del nacionalismo con la aparición de nuevos países y el Tratado de Versalles y debatan acerca de por qué el tratado no fue una buena solución de paz.

## ¿Cómo extender?

Proponga a los alumnos que identifiquen en el Tratado de Versalles cómo se expresa la situación política, económica y social del momento histórico que han trabajado.

## Pautas para la evaluación formativa

- Verifique que los alumnos al trabajar con los conceptos y las nociones históricas los apliquen en diferentes contextos y procesos. Si nota dificultades, proponga más adelante actividades en las que los alumnos trabajen con ellos.
- El texto que relaciona el concepto de nacionalismo con el Tratado de Versalles puede aprovecharse para valorar el avance de los alumnos respecto a su capacidad de articular y explicar los elementos de los procesos históricos. Conviene que los alumnos comparen sus textos con el propósito de promover la reflexión colectiva tanto del tema como de la coevaluación de los escritos.



## Secuencia 13. Periodo de entreguerras

Tiempo de realización	2 sesiones
Eje	Formación de los Estados nacionales.
Tema	Las grandes guerras.
Aprendizaje esperado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analiza el fascismo y su papel de impulsor de la Segunda Guerra Mundial.</li> </ul>
Intención didáctica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar el origen y características del fascismo, reconocerlo como un factor de la Segunda Guerra Mundial.</li> <li>• Identificar las causas y consecuencias de la Crisis de 1929 y sus efectos en la economía mundial.</li> </ul>
Vínculo con otras asignaturas	Formación Cívica y Ética: al identificar las condiciones sociales que hacen posible o que limitan el ejercicio del derecho a la libertad. Reconocer la cultura de paz como un conjunto de valores, actitudes, comportamientos y estilos de vida basados en el respeto a la vida y el rechazo a todo tipo de violencia.
Audiovisuales o informáticos para el alumno	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>El nazismo, una ideología autoritaria</i></li> </ul> Recurso informático <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Entreguerras te veas</i></li> </ul>
Materiales de apoyo para el maestro	Bibliografía <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hobsbawn, Eric (1998). <i>Historia del siglo xx</i>, Barcelona, Crítica.</li> </ul> Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Semejanzas y diferencias de los fascismos</i></li> </ul>

### ¿Qué busco?

Que el alumno, al estudiar el periodo de entreguerras, analice el origen y las características del fascismo y lo reconozca como una causa de la Segunda Guerra Mundial. Asimismo, que comprenda los efectos de la Crisis económica mundial que inició en 1929.

### Acerca de...

El periodo de entreguerras abarca del final de la Primera Guerra Mundial (noviembre de 1918), al inicio de la Segunda Guerra Mundial (septiembre de 1939). Durante este periodo surgieron los movimientos fascistas en Italia y Alemania. La

Gran depresión económica, iniciada en Estados Unidos en 1929, se expandió por el mundo capitalista y estimuló el ascenso del fascismo.

El fascismo es una forma de gobierno autoritaria de extrema derecha, militarista, antiliberal y anticomunista, que se sustenta en la movilización de masas por un líder carismático. Suprime la disidencia y elimina o limita el sistema parlamentario. En 1922, Benito Mussolini instauró en Italia el fascismo.

Las indemnizaciones exorbitantes impuestas por el Tratado de Versalles impidieron la reconstrucción de la economía alemana. La República de Weimar (gobierno alemán tras la caída del imperio), enfrentó graves problemas de inflación y deuda externa en los años veinte. Esto



favoreció el desarrollo del nazismo impulsado por Adolfo Hitler e inspirado en el fascismo italiano, aunque con aspectos ideológicos de supremacía racial que derivó en el exterminio de personas consideradas inferiores o nocivas para el pueblo alemán.

La Gran Depresión fue una severa crisis económica que inició con la caída de la bolsa de Nueva York en octubre de 1929, y cuyos efectos se prolongaron hasta la década de 1930. Un proceso especulativo subió los precios de las acciones sin relación con la productividad real de las empresas, lo que provocó ventas de pánico en la bolsa que hicieron caer el precio de las acciones. Con la caída de la bolsa, la gente no pudo pagar sus créditos y perdió propiedades y ahorros. La producción agrícola e industrial disminuyó repentinamente, el desempleo y la falta de seguridad social afectaron a la población. Como las familias no tenían dinero, el consumo cayó. El liberalismo económico no tenía respuestas para enfrentar la crisis, pues sostenía que el Estado no debía intervenir, que el mercado se regularía solo. Pero eso no ocurrió. Con la crisis las potencias industriales dejaron de comprar materias primas y las regiones primario-exportadoras, como América Latina, también fueron afectadas. Fue necesario un cambio en el enfoque económico para salir de la depresión, el Estado aumentó el gasto público para estimular la demanda, redujo las tasas de interés para fomentar la inversión, formó un sistema de

seguridad social e impulsó la obra pública para generar empleos.

La Gran Depresión favoreció que el fascismo se implantara en Alemania. Hitler subió al poder en 1933, impulsó una economía capitalista no liberal, controlada por un Estado autoritario. Así, pudo salir de la crisis y rearmar a Alemania para llevar a cabo su proyecto de expansionismo territorial. Para conocer las características de los fascismos (alemán e italiano), puede consultar el recurso audiovisual *Semejanzas y diferencias de los fascismos*.



## Sobre las ideas de los alumnos

Las películas y series de televisión sobre el fascismo pueden influir en las concepciones de los alumnos, por ejemplo, que simpaticen o rechacen a algún bando y eso impida el análisis de los procesos. En este sentido, es importante conducir a los alumnos para que comprendan la complejidad de un proceso histórico. Analizar el fascismo desde diferentes ámbitos: político (la supremacía nacional), social (la superioridad racial), económico (la reconstrucción de la industria nacional que para muchos era la oportunidad de tener trabajo), y cultural (el peligro de la contaminación de su cultura por la llegada de alguna externa).

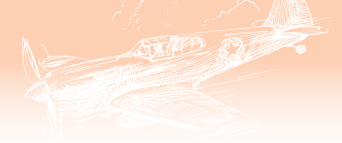
## ¿Cómo guío el proceso?

Sesión 1 p. 118 

### ■ Para empezar

#### Actividad 1

- En grupo, apoye a los alumnos para analizar la imagen de la página 118 del libro de texto.
- Plantee preguntas para que identifiquen los elementos del contexto, los personajes y sus actitudes, los símbolos presentes, los uniformes de los soldados y otros elementos que crea convenientes.
- En particular promueva que identifiquen al personaje principal de la imagen: ¿quién es?, ¿qué saben de él?, ¿de dónde es?, ¿cuál es su nombre?



- Recuerde que esta actividad es útil para movilizar los conocimientos previos de los alumnos y sirve de introducción al tema de estudio del fascismo.
- Pida que escriban en el cuaderno sus conclusiones sobre la imagen analizada.
- Analice en grupo la línea del tiempo de la página 118. Pida que digan cuáles son los procesos señalados y que mencionen qué hechos históricos les parecen más importantes. Trabaje con los alumnos la noción de simultaneidad.

- Un integrante participa como Hitler o Mussolini, y el resto de los integrantes del equipo le planean las preguntas. Todos los equipos hacen su presentación frente al grupo.
- Para conocer diversas propuestas artísticas que surgieron en este periodo de cambios, sugiera a los alumnos que busquen en el portal de Telesecundaria el recurso informático *Entreguerras te veas*.
- Indique a los alumnos que escriban de tarea un texto sobre el fascismo.



## ■ Manos a la obra

### Actividad 2

- A partir de la actividad anterior promueva el análisis de las características del fascismo. Propicie que los alumnos comprendan cómo se forjó esa ideología. Para ello, pídeles que lean previamente el texto “Los fascismos”, “Italia” y “Alemania” (pp. 119-120).
- Apoye a los alumnos para que reflexionen acerca de aspectos como el efecto de la Primera Guerra Mundial en las personas, el regreso de los veteranos y las dificultades que tuvieron para reintegrarse a una sociedad con problemas económicos; la situación de las masas ante el presente difícil y oscuro, y su inconformidad con la incapacidad del gobierno para mejorar las condiciones de vida de la población.
- Invite a los alumnos a ver el audiovisual *El nazismo, una ideología autoritaria* donde podrán profundizar en los aspectos más característicos de este movimiento, que lo catapultaron como otra opción de gobierno. Después pida que en equipo realicen una entrevista imaginaria a Hitler y Mussolini; elaboren las preguntas que podrían plantearles, por ejemplo: ¿Qué es el fascismo?, ¿por qué se dice que usted es autoritario?, ¿qué opina de sus oponentes?, ¿por qué restringe las libertades individuales? Es importante que usted apoye a los alumnos para que ellos realicen sus propias preguntas.



### Actividad 3

- Diga a los alumnos que en equipo lean el texto “Los fabulosos veinte” (p. 121). Oriéntelos para que se percaten que después de la guerra, Estados Unidos experimentó la expansión de su economía, lo cual permitió mejorar el nivel de vida de la población, además que había un clima de optimismo y confianza en el futuro de la nación.
- Con la lectura de los textos “La crisis del 29” y “Salida de la crisis” (pp. 121-122), pueden darse cuenta que la época de aparente prosperidad se basó en una economía fundada en el crédito y en la especulación. Con base en estos textos, pida que identifiquen las causas y las consecuencias de la crisis económica de 1929, así como las medidas tomadas para superarla. En este sentido, comenten la contradicción fundamental entre lo propuesto por el *New Deal* y los postulados del liberalismo económico, fundamentalmente en lo relacionado con la intervención del Estado en la economía.
- Ya identificadas las causas, consecuencias y propuestas de solución a la crisis, pídeles que las escriban en sus cuadernos en un cuadro como el de la página 122 del libro del alumno.
- Los alumnos comparan los cuadros elaborados por cada equipo y los complementan o hacen las correcciones necesarias.





## ■ Para terminar

### Actividad 4

- Apoye a los alumnos para identificar y jerarquizar, según su grado de importancia, las consecuencias del fascismo en el periodo de entreguerras. Para ello, deben apoyarse en el cuadro de la actividad anterior.
- Solicite que por equipo escojan la consecuencia más importante y con base en ella diseñen un cartel. Recuérdeles que en el cartel incluyan un dibujo, una fotografía, una caricatura o un collage.



- Solicite que cada equipo explique el contenido de su cartel y después se monte una exhibición con todos los trabajos del grupo en un lugar público de la escuela.
- Para finalizar pida a los alumnos que escriban de tarea un texto sobre el fascismo y la crisis económica de 1929.

## ¿Cómo apoyar?

Una dificultad que pueden tener algunos alumnos es establecer la simultaneidad de hechos y

procesos. Utilice la línea del tiempo para reforzar esto. Los alumnos que más lo necesitan pueden dibujar en sus cuadernos una línea del tiempo en la que ubiquen temporalmente el periodo de desarrollo del fascismo y de la crisis económica de 1929, de esta manera podrán apreciar su simultaneidad temporal.

## ¿Cómo extender?

Pueden leer el texto "Los Estados de partido único", de la sección *Voces del pasado* (pp. 240-241). Con base en el texto, y con ayuda de usted, el alumno puede presentar al resto del grupo conclusiones acerca de cómo los fascistas llegan al poder, la ofensiva contra sus adversarios, los métodos para influir en las masas o el significado de la expresión: pensar con su sangre.

## Pautas para la evaluación formativa

- Verifique y comparta con los alumnos que al presentar un cartel en la actividad 4, se evaluarán sus habilidades de análisis y síntesis, a fin de que estén preparados, discutan y distingan las diferencias entre lo que cada uno considera central de este periodo. Ponga atención en los argumentos que den cuando expongan sus puntos de vista.
- Propicie que los alumnos reflexionen acerca de cómo aprendieron, qué les resultó interesante y qué se les complicó del proceso. También puede preguntarles qué otras actividades les hubiera gustado hacer para trabajar este tema.
- Valore su capacidad para identificar causas y consecuencias de la Crisis de 1929 y la diferencia fundamental entre las propuestas de solución a la crisis con las ideas que trabajaron en el bloque 1 acerca del liberalismo económico.
- Estime su comprensión de la multicausalidad del fascismo y la simultaneidad del ascenso del nazismo al poder, en el periodo de la Gran Depresión.

## Secuencia 14. Segunda Guerra Mundial

Tiempo de realización	2 sesiones
Eje	Formación de los Estados nacionales.
Tema	Las grandes guerras.
Aprendizaje esperado	Analiza el fascismo y su papel de impulsor de la Segunda Guerra Mundial.
Intención didáctica	Analizar las justificaciones políticas e ideológicas de la expansión nazi en Europa, así como identificar los principales acontecimientos del avance alemán durante la Segunda Guerra Mundial.
Vínculo con otras asignaturas	Formación Cívica y Ética: al reconocer la importancia que tiene el respeto de la dignidad de la persona y de los derechos humanos.
Audiovisuales o informáticos para el alumno	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Las mujeres en la Segunda Guerra Mundial</i></li></ul>
Materiales de apoyo para el maestro	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>La Segunda Guerra Mundial en la historia contemporánea</i></li></ul>

### ¿Qué busco?

Que el alumno analice las justificaciones de los nazis ante sus afanes expansionistas en territorio europeo y explique el avance alemán en la primera parte de la Segunda Guerra Mundial.

### Acerca de...

La Segunda Guerra Mundial fue un conflicto bélico que involucró a diferentes países. Se desarrolló desde la invasión alemana a Polonia (septiembre de 1939), hasta la rendición de Japón (en septiembre de 1945).

La ideología nazi sostenía que la expansión alemana en Europa era necesaria para asegurarse un espacio vital que le permitiera acceder a recursos naturales y económicos con el fin de favorecer el desarrollo pleno de los alemanes. Para ello, se debía someter a los pueblos considerados débiles o enemigos. Con base en esta ideología, en 1938 Alemania se anexionó Austria y una parte de Checoslovaquia. Debido a que el Reino Unido y Francia temían un nuevo enfrentamiento bélico, hicieron caso omiso de estos hechos que violaban el Tratado de Versalles.

Adolfo Hitler negoció con el líder soviético Iósif Stalin un pacto de no agresión. Con esta



garantía Alemania invadió Polonia. Como consecuencia de este hecho, el Reino Unido y Francia le declararon la guerra. En 1940, Alemania inició la guerra relámpago en el oeste. Tomó Dinamarca y Noruega, luego derrotó a Holanda, Bélgica y Francia. Los alemanes ocuparon el norte de Francia y en el sur se estableció un gobierno proalemán en Vichy. La Italia de Mussolini entró en la guerra como aliada de Alemania. Los británicos resistieron los bombardeos alemanes durante 1940. Como Alemania no logró la superioridad aérea en Inglaterra, ni su marina tenía la fuerza suficiente, los planes de invasión de la isla fueron desechados, aunque continuaron los bombardeos nocturnos sobre Londres.

Para septiembre de 1940 Alemania, Italia y Japón ya habían conformado el eje Berlín-Roma-Tokio, al que se aliaron también Hungría, Bulgaria y otras naciones.

El 22 de junio de 1941 inició la invasión alemana a la Unión Soviética. Hitler incumplió el pacto de no agresión con Stalin. En el plano ideológico significaba el enfrentamiento entre el fascismo

alemán y el comunismo soviético. El avance alemán fue incontenible, sin embargo, al llegar el invierno, aún no sometían ciudades clave como Leningrado (San Petersburgo), Moscú y Stalingrado (Volgogrado). La resistencia soviética fue tenaz y los recursos del ejército alemán insuficientes para abastecer un frente tan extenso. Tras aguantar el embate alemán, los soviéticos tomaron la iniciativa.

Estados Unidos le declaró la guerra a las potencias del eje después del ataque japonés a Pearl Harbor en diciembre de 1941. Para contar con mayor información sobre el tema, se sugiere consultar el recurso audiovisual *La Segunda Guerra Mundial en la historia contemporánea*.

## Sobre las ideas de los alumnos

Es posible que los alumnos piensen que los contendientes de la guerra participaron juntos desde el inicio. Sin embargo, es importante que comprendan la participación gradual de éstos y la influencia decisiva que tuvieron para cambiar el curso de la guerra, como fue la intervención de la Unión Soviética y de Estados Unidos.

También es muy probable que los alumnos piensen que el ejército nazi fue el único protagonista de la guerra y desconozcan que detrás tenía el apoyo de gran parte de la sociedad.

## ¿Cómo guió el proceso?

Sesión 1 p.124

### ■ Para empezar

#### Actividad 1

- Realice junto con los alumnos una lectura comentada del discurso de Hitler a la juventud alemana (p. 124). Comenten cuándo y dónde pronuncia el discurso, cuál es su propósito, qué se dice a los jóvenes para justificar la expansión nazi.
- Aproveche la actividad para señalar que el fascismo utilizó el discurso propagandístico para exaltar el orgullo nacional y ganar a su favor el apoyo de las masas, como lo hizo Adolfo Hitler.



## ■ Manos a la obra

### Actividad 2

- Apóyese en el mapa 2.10 “Avance alemán entre mayo y junio de 1940” (p. 128) para que los alumnos analicen la expansión nazi, primero hacia el este de Europa (invasión de Polonia) y luego hacia el occidente (ocupación de París). Reflexionen que la capacidad alemana de respuesta bélica para atender a dos frentes se agotó al paso del tiempo.
- Analicen la línea del tiempo (p. 125) para identificar los principales acontecimientos del inicio de la guerra, periodo comprendido entre 1939-1940. Apoye a los alumnos para que concluyan que en este periodo la prioridad alemana fue el Frente Occidental.
- Diga a los alumnos que lean los textos “Pactos para evitar la guerra” y “El inicio de la guerra” (pp. 125-127); con base en la información de estos textos elaboren una cronología de los principales acontecimientos históricos.
- En grupo, promueva que los alumnos analicen el orden de la línea del tiempo: ¿qué les dicen los datos?, ¿cómo ayuda una línea del tiempo a comprender los procesos históricos? Concluyan que la línea del tiempo

es un recurso útil para ordenar los acontecimientos, apreciar la relación que entre ellos y estimar la duración de procesos históricos.

- Recupere los saberes previos de los alumnos sobre las características de la guerra de trincheras de la Primera Guerra Mundial. Apóyelos para identificar las diferencias de las estrategias usadas en ambas guerras mundiales, por un lado, el frente estable de las trincheras, y por otro, la guerra relámpago de los tanques alemanes apoyados por la fuerza aérea. Resalte la velocidad del ataque nazi y contrástelo con la estabilidad de las trincheras.
- Invite a los alumnos a hacer, a manera de conclusión, un texto en el que expliquen en qué consistió la Guerra Relámpago o *Blitzkrieg*.

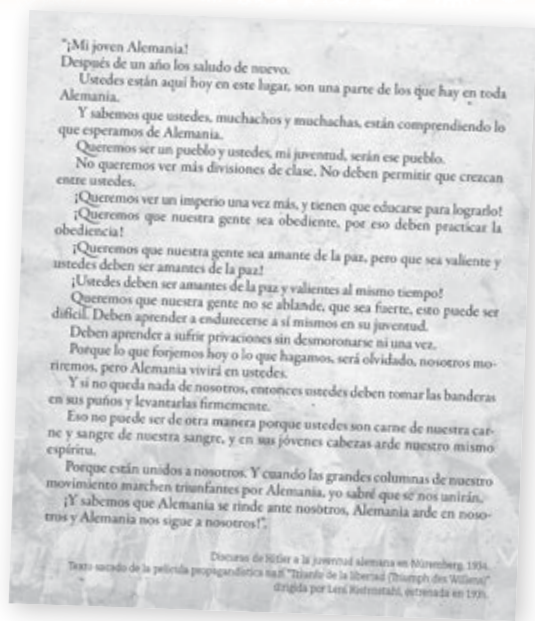
## ■ Para terminar

### Actividad 3

- Pida que los alumnos elaboren un texto en el que presenten los argumentos ideológicos para justificar el expansionismo alemán. Tome como referencia el discurso de Hitler de la p. 124 y lo asentado en el texto “Pactos para evitar la guerra” (p. 125). Comenten en grupo si Hitler logró su propósito. Para trabajar la parte de la Guerra Relámpago pueden consultar de nuevo el texto “El inicio de la guerra” (pp. 126-127).







- Invite a los alumnos a leer los textos “El Eje Berlín-Roma-Tokio” y “La Unión Soviética y Estados Unidos entran en la guerra” (p. 128); indique que subrayen las ideas importantes.
- Guíe al grupo para que identifiquen a los países que integraron el Eje y los motivos de estadounidenses y soviéticos para involucrarse en la guerra.
- En grupo analicen comparativamente el tipo de alianzas que se establecieron en la Primera y la Segunda Guerra Mundial, por ejemplo: ¿qué distingue las alianzas de una y otra guerra?, ¿cuáles eran sus objetivos? Promueva que los alumnos expliquen estas alianzas y las que se dieron entre los demás contendientes con uno u otro bando.
- Pida a los alumnos que en parejas lean el texto “La sociedad para la guerra” (p. 129) y organicen una breve presentación sobre su contenido: la resistencia social al ataque enemigo, el papel de hombres y mujeres en la guerra, y formas de protección de la infancia. Para conocer más sobre la participación femenina en el conflicto bélico, tanto su trabajo en las fábricas y como enfermeras en el frente de batalla e incluso como combatientes, observen el recurso audiovisual [Las mujeres en la Segunda Guerra Mundial](#).

- Elija a algunas parejas para que presenten las conclusiones de la actividad anterior.

## ¿Cómo apoyar?

Pida a los alumnos que hagan un listado de diez acontecimientos relevantes de la Segunda Guerra Mundial; los ordenen cronológicamente y elaboren una historieta con base en ellos.

A continuación que los presenten en el grupo y entre todos retroalimenten su trabajo.

## Pautas para la evaluación formativa

- Valore la capacidad de los alumnos para identificar la justificación alemana a la expansión, y las diferencias entre la estrategia de la Guerra Relámpago y la relativa inmovilidad de las trincheras de la Primera Guerra Mundial.
- Asimismo, evalúe la capacidad de síntesis y análisis de los productos de la actividad final.



## Secuencia 15. Derrota de los fascismos

Tiempo de realización	2 sesiones
Eje	Formación de los Estados nacionales.
Tema	Las grandes guerras.
Aprendizaje esperado	<ul style="list-style-type: none"><li>• Analiza el fascismo y su papel de impulsor de la Segunda Guerra Mundial.</li></ul>
Intención didáctica	Identificar cómo se desarrolló la contraofensiva aliada en la Segunda Guerra Mundial. Reconocer las características de la derrota de los fascismos y el significado que esto tuvo para el mundo.
Vínculo con otras asignaturas	Formación Cívica y Ética: al identificar acciones que atentan contra la cultura de paz, el respeto a la vida y a la dignidad humana.
Audiovisuales o informáticos para el alumno	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>La formación de los Batallones del Pueblo</i></li></ul>
Materiales de apoyo para el maestro	Bibliografía <ul style="list-style-type: none"><li>• Hobsbawn, Eric (1998). <i>Historia del siglo xx</i>, Barcelona, Crítica.</li></ul>

### ¿Qué busco?

Que los alumnos identifiquen las circunstancias que provocaron la derrota de las potencias del Eje con la contraofensiva aliada. Además, reflexionen acerca del significado que tiene para el mundo la destrucción y la muerte provocada por este conflicto bélico.

### Acerca de...

La Unión Soviética sufrió más de veinte millones de muertos entre civiles y militares, ella concentró el peso de la victoria sobre Alemania. Tras la victoria en Stalingrado, en enero de 1943, los soviéticos tomaron la iniciativa con más de dos millones de soldados respaldados por miles de tanques y aviones. El ejército alemán se batió en retirada, pero muchos combatientes cayeron prisioneros o muertos.

La toma de Sicilia por los aliados en julio de 1943 ocasionó la salida de Mussolini del poder, pero los alemanes controlaron la península italiana. Poco a poco, durante 1944, los aliados fueron desplazando hacia el norte de Italia a los alemanes.

Stalin presionó para abrir un frente occidental y así aliviar la presión sobre la URSS. Este se dio hasta junio de 1944, cuando los aliados desembarcaron en Normandía, en el norte de Francia. Un mes después, París fue liberada por la resistencia francesa y las fuerzas de Charles de Gaulle. Los bombardeos sobre las ciudades alemanas se hicieron más intensos, destruyendo ciudades y matando civiles. En el oeste los soviéticos llegaron a Varsovia, pero no apoyaron el alzamiento de los polacos, quienes fueron masacrados por los nazis, que destruyeron la ciudad. Los soviéticos derrotaron a Rumania y Bulgaria, los húngaros abandonaron la alianza con los alemanes.

Alemania requería una guerra rápida y eficiente para no agotar sus recursos, no podía sostener el esfuerzo bélico en múltiples frentes, cuando esto ocurrió su economía de guerra no tuvo manera de continuar la producción de armamento. En 1945, el Ejército Rojo avanzó sobre Berlín. Hitler se suicidó el 30 de abril (dos días antes Mussolini fue asesinado). Alemania se rindió el 8 de mayo de 1945.

En la guerra del Pacífico los estadounidenses derrotaron a la flota japonesa en la batalla aeronaval de Midway (junio de 1942). A partir de entonces tomaron la ofensiva, apoderándose de las Islas Salomón y las Filipinas. Las ciudades japonesas fueron bombardeadas, la mitad de Tokio fue destruida. La guerra terminó con el lanzamiento de dos bombas atómicas sobre las ciudades de Hiroshima (6 de agosto de 1945) y Nagasaki (9 de agosto) alrededor de 225 mil muertos y 130 mil heridos. El emperador Hirohito anunció la rendición el 15 de agosto.

Conforme los aliados fueron avanzando se descubrieron los crímenes nazis cometidos en los campos de concentración. Millones de seres humanos fueron exterminados (judíos, prisioneros de guerra soviéticos y polacos, comunistas, gitanos y homosexuales). El saldo de la Segunda Guerra Mundial fueron ciudades devastadas y un estimado de más de 50 millones de personas muertas.

## Sobre las ideas de los alumnos

Es posible que los alumnos tengan estereotipos con respecto a los protagonistas de la Segunda Guerra Mundial derivados de la influencia de los medios de comunicación y el peso que tiene en ellos la perspectiva estadounidense. Explore si esas ideas existen en su grupo para evitar la simplificación de los protagonistas del conflicto. Al respecto, destaque que tanto los aliados como las potencias del eje realizaron ataques sobre la población civil.

## ¿Cómo guió el proceso?

Sesión 1 p. 130 

### ■ Para empezar

#### Actividad 1

- Pida a los alumnos que analicen el cartel de la página 130. La intención es que lo exploren, identifiquen su origen, analicen los textos escritos, reconozcan sus elementos gráficos, interpreten el mensaje que comunica y a quiénes va dirigido.
- A partir del cartel, solicite a los alumnos que reflexionen acerca de la función de la propaganda bélica como elemento de los conflictos armados.



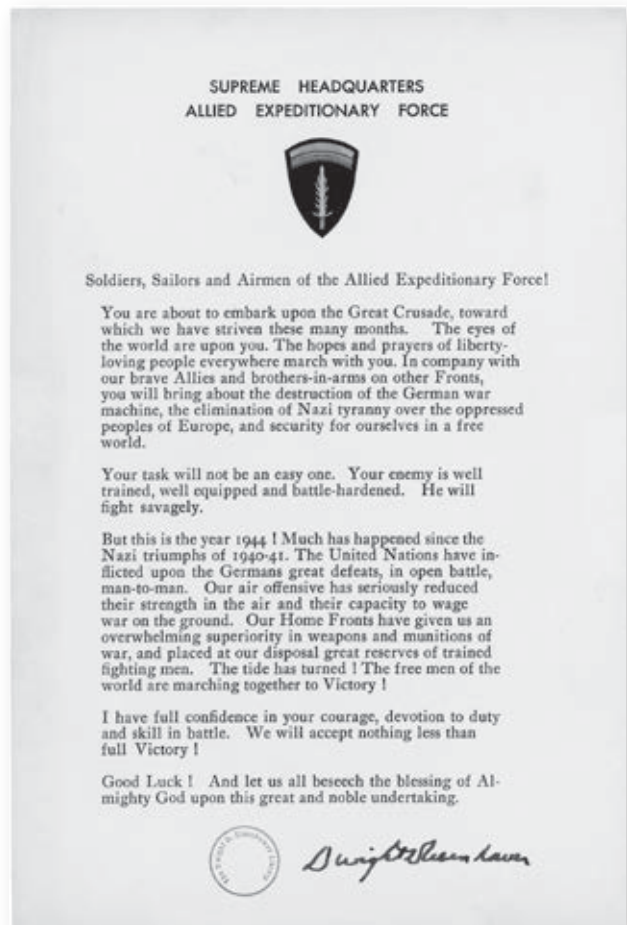


- Aproveche la actividad para comentar y analizar el papel de la mujer en la Segunda Guerra Mundial.

## ■ Manos a la obra

### Actividad 2

- Organice al grupo en equipos y pida que lean uno de los siguientes textos: "La guerra en África y el Pacífico" "Stalingrado cambia la guerra"; "La solución final" (pp. 130-132). Para guiar la lectura puede proponer preguntas como: ¿por qué se abrió el frente en el norte de África?, ¿a qué se denominó solución final y contra quiénes iba dirigida?, ¿por qué se dice que Stalingrado cambió el rumbo de la guerra?
- Los equipos identifican las ideas principales de los textos y presentan sus conclusiones al resto del grupo. Cada equipo acompaña su presentación con una línea del tiempo de los acontecimientos involucrados en el tema que les correspondió analizar.
- Para terminar la actividad invítelos a redactar, de manera individual, un texto que explique el papel de Stalingrado en el cambio de rumbo de la guerra y una opinión personal acerca de procedimientos como la llamada *solución final*, emprendida por el nazismo alemán (relacione este tema con Formación Cívica y Ética, para que identifiquen cómo este tipo de acciones atentan contra la dignidad humana).
- Dedique un tiempo para que los alumnos expongan sus conclusiones al resto de sus compañeros.



- Enseguida lean el discurso de Dwight D. Eisenhower, *Carta a los combatientes de las fuerzas aliadas*, en *Voces del pasado* (p. 242). Advierta a los alumnos que se trata de una fuente histórica primaria. Pida que identifiquen cuál es el mensaje que se transmite, a quién va dirigido y el contexto en que se expresa. Asimismo, que a partir del texto se reconozcan las ventajas que tenían los aliados sobre los alemanes para realizar el desembarco y las dificultades para cumplir esta misión.
- Para finalizar, organice un panel en el que se analice y comente la trascendencia que tuvo el Día D en la derrota de los fascismos.

## ■ Para terminar

### Actividad 4

- Los alumnos observan el audiovisual *La formación de los Batallones del Pueblo*. Comenten el contenido del audiovisual, en parti-



### Actividad 3

- Realice junto con los alumnos una lectura comentada del texto "El Frente Occidental y el principio del fin" (pp. 132-133). Analicen cómo se llevó a cabo la ofensiva Aliada en el frente occidental. A partir del texto, ubiquen en un mapa los movimientos de los ejércitos Aliados para frenar y envolver a los ejércitos del Eje.



cular oriente los comentarios para destacar la conformación de esos batallones de adolescentes y ancianos alemanes como una desesperada respuesta de resistencia ante el avance de los Aliados.

- Después, en equipo, los alumnos leen los textos, "Hacia Berlín" e "Hiroshima y el fin de la guerra" (pp. 134-135). Con base en ellos elaboran una cronología ilustrada de los principales acontecimientos que llevaron a la derrota a las potencias del Eje. Cada equipo determina la forma de hacer su propia cronología.
- Para establecer la relación pasado-presente analice con el grupo cómo es la situación del mundo actual respecto a la guerra: cuáles son los conflictos armados que existen, dónde se dan y por qué motivos.

## ¿Cómo apoyar?

Pida a los alumnos que completen la historieta que comenzaron en la secuencia anterior sobre el proceso de la Segunda Guerra Mundial, que incluya la derrota de Italia y Alemania.

## ¿Cómo extender?

Invite a los alumnos a profundizar en los efectos devastadores que la tecnología de guerra puede provocar con la noción de cambio y permanencia. También pueden analizar las semejanzas y diferencias que encuentren entre las armas de las dos guerras mundiales. Después puede reflexionar acerca de las armas y su relación con el futuro de la convivencia humana y qué se podría hacer para limitar su producción y uso.

## Pautas para la evaluación formativa

- En la actividad inicial valore su capacidad para describir la imagen del cartel y hacer una propuesta de su significado. También ponga atención en la manera como ligan el contenido del cartel con lo que han aprendido acerca de la propaganda en un contexto de confrontación bélica.

- Tome en cuenta los argumentos de sus alumnos cuando expongan sus puntos de vista sobre el significado de la batalla de Stalingrado y sobre el Holocausto. Retroalimente los puntos significativos o más importantes. Si tienen dificultades para comprender el tema, apóyelos con la relectura de textos del libro o mediante preguntas guía.
- Apoye la lectura de las fuentes primarias para que puedan identificar el mensaje principal que el autor busca transmitir, la intención del texto y a quiénes está dirigido.
- Valore la claridad en la exposición de sus ideas cuando redacten sus reflexiones finales acerca de la paz, la guerra, la democracia y el fascismo. Tome en cuenta su capacidad de reflexión y análisis y si las ideas plasmadas tienen coherencia interna. Pida que hagan una autovaloración del uso de fuentes, y si consideran que aún tienen dificultades, intenten identificarlas con exactitud para que pueda apoyarlos directamente.

**Hiroshima y el fin de la guerra**

Ante la inminente conclusión de la guerra en Europa, Estados Unidos pudo destinar más esfuerzos para derrotar a Japón. El problema de los estadounidenses era que las islas que lograron liberar estaban alejadas del territorio japonés. Por esa razón, era necesario conquistar una isla más cercana a Japón; así, entre febrero y marzo de 1945, tomaron la isla de Iwo Jima, desde la cual empezaron a bombardear las principales ciudades japonesas (figura 2.54).

Desde 1941, Estados Unidos trabajó en la investigación y construcción de un arma poderosa que aniquilara definitivamente al enemigo. Así, desarrollaron el Proyecto Manhattan que, en poco más de dos años de investigaciones, logró la construcción de la bomba atómica o de fisión nuclear.

Aunque parecía cercana la victoria sobre los japoneses, el presidente de Estados Unidos, Harry S. Truman, ordenó que se lanzara una bomba atómica sobre la ciudad de Hiroshima, importante por su industria y sede de las fuerzas armadas. El 6 de agosto de 1945 se lanzó la bomba que causó la muerte inmediata de más de ciento sesenta y seis mil personas (figura 2.55). Tan sólo tres días después se lanzó otra bomba sobre la ciudad de Nagasaki con resultados similares. Con esta imponente demostración de poder militar, Japón se rindió el 14 de agosto de 1945.

La magnitud de la destrucción causó honor en los japoneses, pero también en el resto de la humanidad que, a partir de entonces, vivió bajo la amenaza de esta nueva arma.

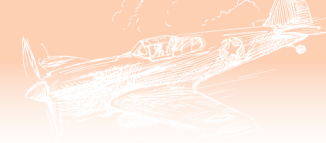
**Para terminar**

**Actividad 4**

1. Escribe un texto en tu cuaderno en el que reflexiones acerca de los siguientes temas.
  - a) La paz y la guerra.
  - b) La democracia y el fascismo.
2. Responde: ¿qué significado tuvo para Europa la derrota de los fascistas?

Figura 2.54 Esta imagen circuló en la prensa mundial porque mostraba la victoria estadounidense en Iwo Jima y asociaba el triunfo final.

Figura 2.55 El reloj del reloj que marca la hora exacta del impacto de la primera bomba atómica.



## Evaluación del bloque 2

<b>Evaluación final Bloque 2</b>	Imperialismo y conflictos internacionales. De mediados del siglo XIX a mediados del XX
<b>Tiempo de realización</b>	2 sesiones

### Propuesta de Evaluación final

La evaluación final del bloque 2 tiene la intención de valorar los aprendizajes de los alumnos respecto a los contenidos históricos y las habilidades desarrolladas. Se presenta un conjunto de nueve reactivos de diverso tipo: opción múltiple, relación de columnas, jerarquización u ordenamiento,

respuesta breve o complemento y análisis de imagen. Los reactivos tienen distintos niveles de demanda cognitiva y están relacionados con procesos históricos: Segunda Revolución Industrial, imperialismo, Colonialismo, Primera Guerra Mundial, Fascismo y Segunda Guerra Mundial.

### ¿Qué se evalúa?

Número de reactivo	¿Qué se evalúa?	Respuesta esperada
1	Que el alumno identifique las innovaciones tecnológicas del siglo XIX derivadas de la Segunda Revolución Industrial.	La respuesta esperada es <i>Cadena de montaje</i> . Las otras dos opciones se refieren a la Primera Revolución Industrial.
2	Que el alumno reconozca las características de la Segunda Revolución Industrial.	La respuesta esperada es la opción c) <i>empleo de telares manuales</i> , ya que ésta no es una característica de la Segunda Revolución Industrial.
3	Que el alumno distinga las causas del Imperialismo.	La respuesta esperada está integrada por las opciones c) y d), pues son causas del imperialismo la rivalidad entre las potencias europeas y la búsqueda de nuevos mercados y materias primas.
4	Que el alumno identifique el concepto de Estados multinacionales.	La respuesta esperada es d), ya que Estados multinacionales es un concepto que hace referencia a la constitución de un Estado formado por diversos pueblos con distintas lenguas, culturas y tradiciones.
5	Que el alumno identifique las características del imperialismo.	La opción correcta es la c), pues la imagen refleja la repartición de África entre las potencias europeas: un grupo de comensales (las potencias) esperan su porción de un pastel que representa a África.
6	Que el alumno ordene cronológicamente acontecimientos y procesos históricos.	El orden cronológico correcto es b) Primera Guerra Mundial, Gran Depresión, nazismo en el gobierno alemán, Segunda Guerra Mundial.



7	Que el alumno distinga causas y consecuencias de la Primera Guerra Mundial.	<p>La respuesta esperada en relación con las causas y consecuencias de la Primera Guerra Mundial es la que presenta el siguiente orden:</p> <p>Causas: Paz armada y desarrollo armamentista; rivalidad entre las potencias europeas por el dominio del mayor territorio.</p> <p>Consecuencias: Duras condiciones a Alemania en el Tratado de Versalles. Fin del Imperio austrohúngaro y del Imperio otomano.</p>
8	Que el alumno reconozca algunas de las características del fascismo.	<p>La respuesta esperada se refiere a que el fascismo exalta el orgullo nacional y la antigua grandeza del Imperio Romano, así como el orden marcial, el control de sindicatos y la prohibición del movimiento obrero. Mientras que el nazismo resalta a la raza aria como encargada de dominar el mundo, orden marcial y persecución de judíos, homosexuales y gitanos.</p>
9	Que el alumno reconozca algunas causas de la Segunda Guerra Mundial.	<p>La respuesta esperada, referida a las causas de la Segunda Guerra Mundial, incluye el expansionismo y militarismo de la Alemania nazi y las condiciones impuestas a Alemania en el Tratado de Versalles.</p>

## ¿Cómo guió el proceso?

p. 138  Sesión 1

En esta primera sesión revise con los alumnos los reactivos propuestos y dé un tiempo para que los resuelvan individualmente. Atienda a los alumnos que tengan alguna duda específica sin aportar información que les permita identificar la respuesta esperada. Tome en cuenta que los alumnos ya están familiarizados con la estructura de los reactivos propuestos.

También considere la importancia de sensibilizar a los alumnos sobre el sentido y la naturaleza de la evaluación que se va a llevar a cabo. Sea claro en las instrucciones de la aplicación.

Sesión 2

Proponga una revisión de las respuestas en parejas con la finalidad de intercambiar conocimientos y formas de razonamiento. Proponga que identifiquen las respuestas equivocadas y revisen nuevamente las secuencias donde se aborda el tema, para que clarifiquen cuál es la

respuesta correcta. Sugiera que al final cada pareja exponga al grupo las dificultades que tuvieron para responder los reactivos y pida al resto del grupo que aconsejen lo que pueden hacer para superar dichas dificultades, en función de los aprendizajes esperados y las intenciones didácticas de cada sesión.

## ¿Qué hacer a partir de los resultados obtenidos?

Identifique en qué aspectos de la evaluación los alumnos mostraron problemas, por ejemplo, en interpretar una imagen, identificar causas o consecuencias, u ordenar cronológicamente acontecimientos históricos. Así, podrá diseñar situaciones de aprendizaje que en las secuencias posteriores apoyen a los alumnos a mejorar en este tipo de habilidades y procedimientos.

Es importante que los resultados de evaluación también se consideren para mejorar el proceso educativo en su conjunto: planeación, intervención docente, selección de lecturas realizadas, interacción entre los alumnos y actividades didácticas propuestas.



# Bloque 3

## Panorama del periodo

Tiempo de realización	2 sesiones
Eje	Cambios sociales e instituciones contemporáneas.
Tema	Panorama del periodo.
Aprendizajes esperados	<ul style="list-style-type: none"><li>• Reconoce los principales procesos y acontecimientos mundiales de mediados del siglo xx a nuestros días.</li><li>• Identifica los conceptos de hegemonía, Guerra Fría, distensión, globalización y apertura económica.</li></ul>
Intención didáctica	Ubicar temporal y espacialmente los principales procesos que sucedieron desde el inicio de la Guerra Fría hasta principios del siglo XXI.
Vínculo con otras asignaturas	Geografía: al interpretar y comparar mapas para obtener información sobre el cambio territorial a lo largo del tiempo.
Audiovisuales o informáticos para el alumno	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"><li>• Los mapas de la segunda mitad del siglo XX</li></ul> Recurso informático <ul style="list-style-type: none"><li>• Conceptos del siglo XX</li></ul>
Materiales de apoyo para el maestro	Bibliografía: <ul style="list-style-type: none"><li>• Gallo T., M. (2013). <i>Historia universal contemporánea: del inicio del imperialismo a la actualidad</i>, México, Ediciones Quinto Sol.</li></ul>

### ¿Qué busco?

Que los estudiantes construyan una visión panorámica de los procesos que ocurrieron en el mundo desde el fin de la Segunda Guerra Mundial hasta el presente. Asimismo, se busca el acercamiento a las nociones de hegemonía, Guerra Fría, distensión, globalización y apertura económica, lo que permitirá la comprensión de los sucesos que se estudian en el Bloque 3.

### Acerca de...

Este periodo abarca desde el fin de la Segunda Guerra Mundial hasta la segunda mitad del siglo XX y los primeros años del XXI.

La Segunda Guerra Mundial fue un proceso que dejó una cicatriz muy profunda en la humanidad. Para mantener la armonía entre las naciones después de este conflicto, se crearon organismos como la ONU (1945) con el objetivo de mantener la paz y la seguridad internacional, el respeto a los derechos humanos y la libre determinación de los pueblos. Inició con 51 miembros y actualmente cuenta con 193.

De la guerra surgieron dos superpotencias: Estados Unidos y la Unión Soviética. La economía estadounidense era, por mucho, la más grande del mundo y la guerra había incentivado su crecimiento, además, su territorio continental no fue atacado. Esto convirtió al país en el principal proveedor de recursos y créditos para las



naciones que habían sido devastadas. El tamaño de su ejército y los avances de su armamento dieron la pauta para que se transformara en una nación hegemónica. Su rival fue la Unión Soviética, en gran medida responsable de la derrota de Alemania. Si bien tenía una economía más débil, invirtió mucho en armamento nuclear para estar al nivel de su antagonista. La diferencia fundamental entre estas dos naciones se basaba en la ideología de sus sistemas económicos: el capitalismo contra el socialismo. Las dos potencias vivieron en tensión continua denominada Guerra Fría, donde no hubo ataques directos entre ellas, sino que su presencia se manifestó en el apoyo que dieron a participantes de conflictos alrededor del mundo, por ejemplo, la Guerra de Vietnam, la Revolución Cubana, el conflicto árabe-israelí y la Guerra de Corea.

El sistema capitalista fue fortaleciéndose a pesar de los tropiezos que tuvo, mientras que el bloque socialista se desintegró con la caída del Muro de Berlín. Sin embargo, todavía existen algunos países que se continúan autodenominando socialistas como es el caso de China, Vietnam, Corea del Norte y Cuba.



El cambio en las condiciones de vida de algunos sectores y la masificación de los medios dieron la pauta para el surgimiento de nuevas expresiones artísticas y de movimientos sociales reivindicativos de los derechos civiles y políticos de afroamericanos, mujeres y estudiantes. En esta época también se vivieron las guerras de liberación de muchas naciones que habían sido dominadas durante la expansión imperialista del siglo XIX. En las últimas décadas del siglo XX el fenómeno conocido como globalización se expandió por el mundo. El avance en el desarrollo tecnológico y en los transportes permitió la comunicación instantánea entre las personas y la reducción de los tiempos y costos de traslado. Los procesos productivos de las empresas multinacionales se diversificaron en busca de materias primas, ventajas competitivas y mano de obra barata. La integración de mercados financieros se hizo más estrecha y en algunas regiones del planeta, como en la Unión Europea, también la población pudo gozar de mayor movilidad. Estos procesos de interdependencia entre los países del mundo continúan, enmarcados en un ambiente de acelerado desarrollo tecnológico y modificación de los patrones de vida y consumo de las personas. Sin embargo, la brecha entre los países pobres y los ricos no se reduce, como tampoco lo hace la desigualdad entre los habitantes de muchos países, por ejemplo en regiones como América Latina, una de las más desiguales del planeta.

## Sobre las ideas de los alumnos

Es probable que los estudiantes muestren interés respecto a ciertos temas que se estudian en este bloque, pues algunos contenidos son cercanos a ellos. Actualmente tienen acceso a películas, documentales e incluso videojuegos sobre la Segunda Guerra Mundial, el capitalismo y el socialismo. Ante ello, se requiere conocer las nociones que tienen sobre el tema para partir de ahí.

Respecto a la globalización, la mayor parte de los estudiantes la relacionan con la comunicación, el intercambio de mercancías y la migración. Sin embargo, es probable que pongan énfasis en el uso de las redes sociales y la comunicación en todo el planeta, por lo cual se requiere ampliar su panorama.

## ¿Cómo guío el proceso?

p. 142 

Sesión 1

### ■ Para empezar

#### Actividad 1

- Para iniciar, se plantean preguntas (p. 142) con la finalidad de recuperar los aspectos más importantes del periodo de estudio anterior y dar sentido a los nuevos temas. Es importante que las respuestas se construyan primero en parejas y después se compartan en grupo.
- En cuanto a las lecciones que dejó la Segunda Guerra Mundial a la humanidad, se sugiere que, posteriormente a la discusión grupal, elaboren una lista en un pliego de papel que concentre las conclusiones finales.
- Adicionalmente, conviene realizar grupalmente una exploración general de la línea del tiempo del periodo (pp. 142-143) identificando hechos históricos y procesos, periodización, segmentos de tiempo considerados, el año en que inicia y el año en que termina.


### ■ Manos a la obra

- En grupo, pida que realicen una lectura de los textos "La Guerra Fría" y "Conflictos en la Guerra Fría" (pp. 143-144) aplicando algunas de las estrategias de comprensión (ver Actividades de apoyo para la enseñanza).



- Deberán subrayar las palabras *hegemonía*, *Guerra Fría* y *distensión*; en parejas, discutir acerca de su significado y escribir una definición con sus propias palabras. Compártanlo en grupo y obtengan conclusiones.

#### Actividad 2

- Con esta actividad se favorece la ampliación de la visión sobre el periodo en estudio a partir de dos tareas:
- Con la primera tarea, se intenta que los estudiantes identifiquen en la línea del tiempo hechos históricos en los cuatro ámbitos, ocurridos durante el periodo de estudio.
- Con la segunda tarea, se busca que adviertan que la guerra se extendió por todo el mundo, aunque concentrada en algunas regiones.
- Oriente la discusión grupal y las conclusiones hacia la idea de que en los 70 años que aproximadamente dura el periodo sucedieron cambios en todos los ámbitos y en todo el mundo.
- Para concluir la sesión 1, es recomendable proyectar el recurso audiovisual *Los mapas de la segunda mitad del siglo XX*. Al finalizar, pida que compartan sus comentarios. 

Sesión 2

p. 146 

### ■ Para terminar

- Solicite que realicen una lectura grupal comentada de los textos "El Estado de Bienestar y el fin de la Guerra Fría" y "La globalización y la apertura económica" (pp. 146-147).
- Pida que subrayen las palabras *globalización* y *apertura económica*; en parejas, comenten sobre el significado de esos conceptos y escriban una definición con sus propias palabras. Compártanla en grupo y obtengan conclusiones.
- Apoye a los alumnos para dar ejemplos de ambos conceptos en contextos cercanos a ellos.

### Actividad 3

- Para fortalecer la comprensión de los conceptos básicos revisados en esta secuencia, se propone la elaboración de un cartel. Es importante que revisen, de manera conjunta, las definiciones que construyeron para hacer las precisiones pertinentes.
- El cierre de la secuencia consiste en fortalecer la noción pasado-presente, retomando sus vivencias cotidianas. Por ello, se les invita a comentar grupalmente y plasmar mediante una lista y dibujos las formas en que dichos procesos históricos se reflejan en su vida.
- Se sugiere terminar la sesión organizando al grupo para que consulten el recurso informático *Conceptos del siglo XX*.



### ¿Cómo apoyar?

- La comprensión de largos periodos de tiempo se facilita utilizando recursos gráficos como la línea del tiempo.
- En grupo tracen en el pizarrón una línea; anoten el inicio del periodo que se estudiará en este bloque (1945) y el final (2018); calculen cuántos años y décadas comprende; ubiquen algunos hechos e identifiquen en qué ámbito se pueden clasificar.

### Pautas para la evaluación formativa

- Para llevar un seguimiento de la forma en que los alumnos elaboran los conceptos básicos del bloque, conviene utilizar un Registro de clase (ver apartado Evaluación). Pida a algunos alumnos que en un cuaderno especial respondan: ¿qué aprendí hoy?, ¿qué entiendo por...?, ¿qué no entiendo de...? Pida que compartan sus registros por parejas para mejorar su desempeño.
- Al finalizar la sesión 2, solicite que individualmente elaboren un mapa mental que incluya los conceptos *hegemonía*, *Guerra Fría*, *distensión*, *globalización* y *apertura económica*.

- En cuanto al seguimiento de la participación de los estudiantes, favorezca la autoevaluación utilizando escalas de actitudes como las siguientes:

EN LAS DISCUSIONES			
Actitudes	Logrado	En curso	No logrado
Escucho con atención			
Pido la palabra			
Hago críticas con respeto			

EN EL TRABAJO EN EQUIPO			
Actitudes	Logrado	En curso	No logrado
Propongo ideas			
Escucho y valoro otras ideas			
Cumplo con los acuerdos			
Apoyo a mis compañeros			

EN EL TRABAJO EN EQUIPO			
Actitudes	Logrado	En curso	No logrado
Escribo sobre el tema solicitado			
Utilizo un lenguaje adecuado			
Comparto mis textos			
Reviso con atención los textos de mis compañeros			

## Secuencia 16. Organismos internacionales de paz

Tiempo de realización	2 sesiones
Eje	Cambios sociales e instituciones contemporáneas.
Tema	Revoluciones, burguesía y capitalismo.
Aprendizaje esperado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica los antecedentes y funciones de la Corte Penal Internacional.</li> <li>• Identifica las funciones de la UNICEF, la FAO y la ACNUR y reflexiona sobre sus posibilidades para mejorar las condiciones de vida en el mundo.</li> </ul>
Intención didáctica	Favorecer la comprensión de los hechos y los procesos que llevaron a la conformación de organismos internacionales después de la Segunda Guerra Mundial y sus funciones.
Vínculo con otras asignaturas	Formación Cívica y Ética: al reconocer las instituciones y organismos internacionales que trabajan en la defensa y exigencia de la aplicación justa de normas y leyes.
Audiovisuales o informáticos para el alumno	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Los Tribunales de Justicia en el mundo</i></li> </ul>
Materiales de apoyo para el maestro	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Organismos de paz: acciones humanitarias en el mundo, de la posguerra a la actualidad</i></li> </ul>

### ¿Qué busco?

Que los estudiantes conozcan los antecedentes y las tareas de diversos organismos internacionales que se crearon después de la Segunda Guerra Mundial con el objetivo de preservar la paz, evitar daños como los ocurridos durante ese conflicto, atender necesidades de afectados y refugiados, proteger a los sectores de la población más vulnerables, así como apoyar la recuperación de las zonas que habían sido devastadas.

### Acerca de...

Las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial modificaron de manera profunda la situación política, económica, social y cultural en todo el mundo. Mientras algunos países acrecentaron su poder, en otros se obtuvo mayor libertad, los gobiernos totalitarios fueron desmantelados y se reunieron tribunales internacionales para juzgar

como criminales de guerra a los dirigentes nazis y japoneses en Núremberg y Tokio.

Estaba latente la necesidad de reconstruir, apoyar, impulsar y proteger, por ello, se consideró sustancial la creación de diversos organismos internacionales con la capacidad y autoridad para intervenir cuando fuese necesario, que tuvieran las atribuciones legales, operativas y económicas para contribuir a la superación de las problemáticas.

Una de las naciones que más contribuyó para el proceso de recuperación fue Estados Unidos, que a través del Plan Marshall diseñó una estrategia para Europa con dos intereses fundamentales: uno, favorecerse económicamente con la reconstrucción y la venta de insumos para las naciones afectadas; dos, fortalecer a Europa Occidental para contener el avance del socialismo de la URSS.

Los organismos que se crearon fueron la Corte Penal Internacional, FAO, UNICEF y ACNUR, que son siglas en inglés. Es importante destacar que



todos se encuentran activos actualmente con sus respectivas funciones.

La Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO) se formó en 1945. Una de sus primeras tareas consistió en realizar una encuesta para conocer, a nivel mundial, las condiciones de alimentación de la población. Hasta hoy, su objetivo es garantizar alimentos de calidad para todos.

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) se formó en 1946 para brindar ayuda a los niños de Europa que habían resultado víctimas de guerra. Una de sus primeras acciones consistió en llevar a cabo una campaña para luchar contra la frambesia, una enfermedad que afectó a miles de infantes y podía ser curada con penicilina.

Otro de los organismos que se formaron fue la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR), establecida en 1950. Actualmente tiene la función de proteger los derechos y procurar el bienestar de los refugiados a nivel mundial.

Por último, la Corte Penal Internacional, de reciente creación (1998), tiene su antecedente en los juicios a los criminales de guerra de las potencias del Eje. Este organismo entró en funciones en el año 2002 y tiene la facultad de investigar a quienes que hayan cometido violaciones graves a los derechos humanos, como crímenes de guerra, de *lesa humanidad* y genocidio.

Para que pueda ampliar su panorama sobre el tema, le recomendamos ver el recurso audiovisual:



*Organismos de paz: acciones humanitarias en el mundo, de la posguerra a la actualidad.*



## Sobre las ideas de los alumnos

Es muy probable que los alumnos reconozcan los nombres de los organismos internacionales que se abordarán en esta secuencia y podrán plantear con claridad qué es lo que han escuchado al respecto; quizá le mencionen que han participado en alguna campaña de donación o visto algún anuncio o reportaje sobre las funciones y las características que tienen. Sin embargo, es posible que no tengan nociones sobre el origen de los mismos, sobre todo porque el tiempo entre su creación y las actividades recientes es muy distante para ellos.

## ¿Cómo guío el proceso?

Sesión 1

p. 148 

### ■ Para empezar

#### Actividad 1

- Con la lectura de la nota periodística (p. 148) podrá recuperar los aprendizajes previos de sus alumnos y profundizar respecto a las condiciones en que terminó la Segunda Guerra Mundial y sus consecuencias; puede preguntar a sus alumnos: ¿a qué se refiere la nota cuando habla de paz?, ¿cómo se logró alcanzarla?, ¿quiénes fueron los vencedores?
- Solicite que observen la imagen de la ciudad de Hiroshima y hagan una relación entre lo que leen y ven. Puede plantear las siguientes preguntas: ¿qué implicaciones tuvo la bomba atómica?, ¿la decisión de arrojar las bombas fue la más adecuada?, ¿qué pasó con las poblaciones afectadas?
- Después, solicite que los alumnos escriban en su cuaderno las ideas que tengan relación con las consecuencias de la guerra.

### ■ Manos a la obra

#### Actividad 2

- Pida a sus alumnos que copien en el cuaderno la tabla de la página 150, dejando espacio

suficiente entre cada organismo porque irán completando los cuadros a lo largo de las dos sesiones. Esta actividad les permitirá reconocer elementos del pasado, presente y futuro de las actividades y proyectos que realiza cada organismo.

- El primer espacio que deben llenar es el que corresponde a la FAO. Para ello leen el texto de la sección *Voces del pasado*. “Es posible erradicar el hambre”, documento escrito a 70 años de la FAO (1945-2015) (pp. 249-250) para identificar problemáticas del pasado, presente y futuro que atañen a este organismo.
- Antes de dar paso a la revisión del tema, dé un espacio para que sus alumnos comenten si en su comunidad existen situaciones relacionadas con la alimentación, si se están atendiendo, ya se resolvieron o las autoridades han hecho caso omiso al respecto.

### Actividad 3

- Distribuya a los alumnos en equipos para completar el espacio que corresponde a UNICEF. Enfatique que los derechos de los niños y adolescentes son vulnerados hasta el día de hoy, pero durante un proceso de guerra es una situación que se agudiza.
- Promueva entre los alumnos el análisis para que señalen cuáles son sus condiciones de vida. ¿Están cubiertas sus necesidades básicas? ¿Consideran que tienen una vida digna?
- Solicite que escriban qué derechos de las niñas y los niños conocen y de qué manera los ejercen en los espacios en los que se desenvuelven diariamente.

p. 151  Sesión 2

### Actividad 4

- Reunidos en equipos revisarán la infografía de ACNUR, que está en la página 265 (Anexo), para que identifiquen diversas situaciones de personas que están en calidad de refugiados, o que han sido desplazados de los lugares que habitan. Puede ejemplificar con casos que se

viven en el país por razones de inseguridad y narcotráfico.

- Aproveche la oportunidad para generar empatía entre sus alumnos hacia la gente que tiene que dejarlo todo para conservar su vida. Pídales que identifiquen qué países reciben refugiados y por qué creen que lo hacen.
- Después, en grupo, pida que comenten las diferencias entre refugiados y desplazados internos, así como las problemáticas de estas personas. Reflexionen si han cambiado sus condiciones desde la Segunda Guerra Mundial, y si en México existen desplazados internos.

### Actividad 5

- Pregunte a sus alumnos por qué la Corte Penal Internacional entró en funciones hasta 2002, sobre todo si se habían empezado a juzgar algunos crímenes desde el final de la Segunda Guerra. Valdría la pena considerar que están en juego los intereses de las naciones más poderosas.
- Pida que consulten el recurso audiovisual *Los tribunales de justicia en el mundo* para conocer algunas de las tareas que ha llevado a cabo la Corte Penal Internacional.



- Favorezca entre los alumnos el vínculo con la asignatura de Formación Cívica y Ética para hacer una lista de las instituciones que se encargan de administrar justicia en México, los alumnos responderán a la interrogante sobre la justicia, para relacionarla con la Corte Penal Internacional.

### ■ Para terminar

#### Actividad 6

- Solicite a los estudiantes que mantengan los equipos con los que han estado trabajando y a partir de la información colocada en la tabla de la actividad 1 elijan uno de los organismos y elaboren un tríptico, donde indiquen el año de fundación, las razones de su creación, tareas actuales, así como cambios y permanencias. Éste le servirá como evidencia del logro de los aprendizajes en sus alumnos.



- Para cerrar la sesión, los equipos presentarán sus trípticos para que el resto de sus compañeros puedan contribuir a mejorarlos, y de manera conjunta, fortalezcan lo aprendido en la lección.

### ¿Cómo apoyar?

Puede contribuir a que los alumnos alcancen los aprendizajes esperados, si elabora un mapa mental y lo deja incompleto. Ubique al centro a la ONU y alrededor los organismos internacionales creados por ella, para la defensa y protección de los derechos humanos. A través de imágenes y frases, que estarán desordenadas a un costado del mapa, guíe a sus alumnos para que lo completen. Favorezca la participación de los

alumnos para que coloquen la información en los espacios faltantes, de modo que aclaren inquietudes que aún tengan y usted garantice que todo se ubique de forma correcta.

### ¿Cómo extender?

Establecer metas, más allá de los aprendizajes esperados, puede ser estimulante para los alumnos. Por ejemplo, ya que conocen las características de cada uno de los organismos, pueden elaborar una tabla comparativa donde muestren, por un lado, las tareas que tenían al momento de su creación, y, por otro, las que tienen ahora, para que escriban una conclusión sobre las metas que han cumplido y las que no. Planteen cuáles son las posibles razones. Invítelos a indagar si los intereses políticos y económicos se relacionan directamente con estos organismos.

### Pautas para la evaluación formativa

- Valore la participación de los alumnos al recuperar aprendizajes previos, debido a que son el punto de partida para la comprensión de esta secuencia y le permitirán abarcar el contenido con mayor fluidez y con la posibilidad de profundizar en distintos ámbitos de los organismos internacionales.
- Reconozca el trabajo colaborativo, ya que, de alguna manera, nos dará cuenta de la empatía que desarrollen los alumnos en temas tan delicados como las violaciones a derechos humanos, las masacres, guerra y el desplazamiento forzado.
- Asegúrese de que el tríptico reúna las características solicitadas, es decir, uso de ilustraciones, párrafos breves y sintéticos, manejo de las nociones históricas de pasado-presente y cambio-permanencia. Observe que los alumnos comprendan que estas instituciones nacieron en un determinado contexto histórico para atender a poblaciones específicas y reflexionen sobre las diversas problemáticas sociales, económicas y hasta ambientales que las mantienen vigentes y activas.

## Secuencia 17. Guerra Fría

Tiempo de realización	2 sesiones
Eje	Cambios sociales e instituciones contemporáneas.
Tema	La Guerra Fría y el conflicto de Medio Oriente.
Aprendizaje esperado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce la formación de grandes bloques hegemónicos en el mundo tras el fin de la Segunda Guerra Mundial.</li> <li>• Identifica el armamentismo como parte de la confrontación de los bloques y reflexiona sobre el peligro nuclear.</li> <li>• Analiza el concepto de Guerra Fría y reconoce la presencia de conflictos regionales como parte de ella.</li> </ul>
Intención didáctica	Analizar la formación de dos grandes bloques hegemónicos en el mundo tras la Segunda Guerra Mundial e identificar algunas características de la Guerra Fría, como la carrera armamentista y la amenaza nuclear.
Vínculo con otras asignaturas	<p>Lengua Materna. Español: al identificar en las notas informativas los hechos y los protagonistas y al comentar con sus compañeros de grupo las noticias que dieron origen a las notas informativas y su repercusión social.</p> <p>Geografía: al analizar conflictos territoriales actuales y sus consecuencias (ambientales, sociales, políticas, culturales, económicas).</p>
Audiovisuales o informáticos para el alumno	<p>Recurso audiovisual</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Expresiones culturales durante la Guerra Fría</i></li> </ul>
Materiales de apoyo para el maestro	<p>Recurso audiovisual</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>La Guerra Fría: hechos y procesos de diversos ámbitos</i></li> </ul> <p>Bibliografía</p> <p>Goursac, O. (2007). <i>La conquista espacial explicada a los niños</i>, México, SEP-Océano (Libros del Rincón).</p> <p>Hobsbawm, E. (2012). "La Guerra Fría", en <i>Historia del siglo XX</i>, México, Crítica, pp. 229-259.</p>

### ¿Qué busco?

Que el estudiante comprenda la formación de los dos grandes bloques hegemónicos que surgieron al terminar la Segunda Guerra Mundial, uno liderado por los Estados Unidos de América y otro por la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas. También se espera que analice en qué consistió la Guerra Fría y algunas de sus características relevantes, como la carrera armamentista y espacial, así como el peligro de un enfrentamiento nuclear.

### Acerca de...

Se conoce como Guerra Fría al periodo de confrontación entre dos superpotencias: Estados Unidos de América y la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas. Es un proceso que duró desde el fin de la Segunda Guerra Mundial, en 1945, hasta la caída de la Unión Soviética en 1991.

Al finalizar la Segunda Guerra Mundial, gran parte del mundo se alineó con alguna de esas dos potencias. En ese momento, Estados Unidos era la mayor economía del planeta, bajo su influencia



se colocaron la mayoría de los países capitalistas desarrollados y varios países del llamado Tercer Mundo o en vías de desarrollo. El área de influencia de la Unión Soviética se estableció con el avance que había tenido el Ejército Rojo en Europa del Este durante la Segunda Guerra Mundial.

La Unión Soviética desarrolló su propia bomba nuclear en 1949, igualando lo que había hecho Estados Unidos. A partir de entonces, el riesgo de una guerra nuclear, que destruiría a ambos contendientes, provocó que las superpotencias buscaran una convivencia pacífica. No obstante, para incrementar su poder de negociación, iniciaron una carrera armamentista como medida disuasiva de un eventual ataque enemigo. Otros campos de competencia entre estos bloques se expresó en la carrera espacial, los avances científicos y tecnológicos, las manifestaciones artísticas y culturales, la educación y los deportes, entre otros.



Estados Unidos promovió la fundación de la Organización del Tratado del Atlántico Norte (OTAN) como una alianza defensiva contra el bloque soviético. Su contraparte socialista fue el Pacto de Varsovia, un acuerdo militar entre los países aliados a la Unión Soviética.

La diferencia fundamental entre los dos bloques hegemónicos era su distinta postura ideológica en relación con el modelo político-económico. La posición estadounidense defendía su forma de vida basada en la propiedad privada de los medios de producción, el consumo

masivo, el libre mercado, el trabajo asalariado, la democracia y la libertad. Los soviéticos defendían una economía socialista sustentada en la propiedad pública de los medios de producción, materializada en empresas estatales, la fijación de precios por parte del Estado, el racionamiento de productos, la participación política de la clase obrera, la igualdad social y un sistema político dominado por un partido único en el poder.

Para conocer más acerca de este periodo, y en particular acerca de la relación de hechos y procesos político-económicos con aspectos sociales y culturales, le recomendamos consultar el audiovisual *La Guerra Fría: hechos y procesos de diversos ámbitos*.



## Sobre las ideas de los alumnos

Es posible que los estudiantes piensen que la historia es un asunto de "buenos y malos", esta concepción deriva muchas veces del manejo que se hace de la historia y sus protagonistas en los medios masivos de comunicación, las redes sociales e incluso la enseñanza. A esta perspectiva se le conoce como historia maniquea, es decir, aquella que plantea la existencia de dos bandos: uno que lucha por el bien y otro por el mal. En el caso de la Guerra Fría, se exaltan los logros de uno de los dos bloques, sobre todo el estadounidense, mientras que se condenan las acciones del oponente.

El contenido de esta secuencia es una oportunidad para que los estudiantes comprendan la complejidad de hechos y procesos históricos, y que es a partir de la indagación, el análisis de la información, el tratamiento e interpretación de fuentes históricas, como se pueden construir opiniones informadas y fundamentadas.

## ¿Cómo guío el proceso?

Sesión 1

p. 154 

### ■ Para empezar

#### Actividad 1

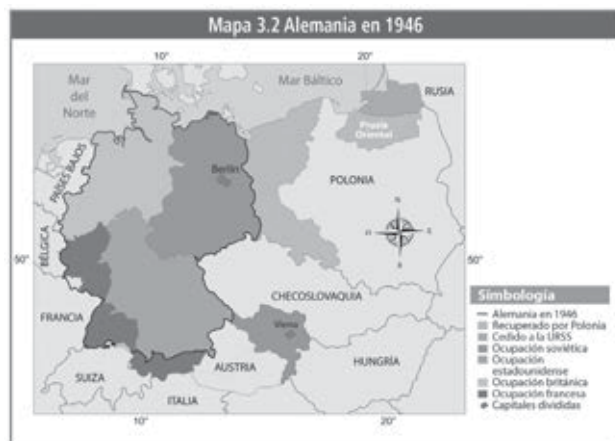
- Para iniciar, escuche los comentarios de los alumnos respecto a lo que saben de los viajes al espacio.

- Propicie que los estudiantes respondan, ¿cuál es la noticia que destaca en las imágenes de periódicos que se presentan? Pida que identifiquen quiénes aparecen y qué diferencias encuentran entre uno y otro suceso.
- Es importante recuperar las ideas de los alumnos y preguntar por qué consideran que esos sucesos sorprendieron al mundo. Procure ubicarlos temporalmente.
- Posteriormente, invítelos a resolver en su cuaderno las preguntas propuestas y a reflexionar en la frase de Neil Armstrong.
- En grupo, comenten respecto al interés de las dos naciones por llegar al espacio. ¿Qué los motivaba?

## ■ Manos a la obra

### Actividad 2

- Revise con los estudiantes el mapa "Alemania en 1946" (p. 155). Identifique las zonas de ocupación del Reino Unido, Estados Unidos, Francia y la Unión Soviética. Resalte que la zona soviética eventualmente se convertiría en la República Democrática Alemana, un país socialista aliado de la URSS.



- Para llevar a cabo la siguiente actividad reúna a los alumnos en parejas para que, después de observar la caricatura de la página 156, identifiquen qué países están representados y qué mensaje brinda. Pida que describan las imágenes.

- Los alumnos observarán el mapa para que ubiquen qué naciones se agruparon en torno a la OTAN, y cuáles con el Pacto de Varsovia, así como aquellos que se mantuvieron neutrales. Es importante que guíe la observación para que se acompañe de la reflexión y el análisis sobre la postura de los países europeos.
- Brinde un espacio para recuperar conocimientos sobre el tema de la Segunda Guerra Mundial con el objetivo de que los alumnos señalen por qué los países de la Cortina de Hierro quedaron bajo la influencia soviética.

### Actividad 3

- Revisen la línea del tiempo "La carrera espacial" (p. 159), pregúnteles si conocían algunos de estos eventos. Comenten cada acontecimiento para hacer visibles los alcances de las grandes potencias de la Guerra Fría.
- Verifique que el cuadro comparativo incorpore los logros, en cuanto a la carrera espacial, de ambas potencias.
- Para que los estudiantes escriban sobre los logros de cada bloque hegemónico, plantee preguntas para promover el análisis: ¿cuántos años comprende la línea del tiempo?, ¿quién viajó por primera vez al espacio?, ¿cuál es el acontecimiento más sobresaliente?, ¿quién lo realizó?, entre otras similares.
- Pida a los alumnos que consulten el recurso audiovisual *Expresiones culturales durante la Guerra Fría* para conocer diversos aspectos de la sociedad estadounidense y soviética durante su periodo de confrontación.

## ■ Para terminar

### Actividad 4

- En seguida, lean el discurso del presidente estadounidense Dwight Eisenhower y la opinión del líder soviético Nikita Krushev, de la sección *Voces del pasado* (p. 251). Estas fuentes permiten que los estudiantes conozcan dos

puntos de vista sobre el uso ideológico del arte y recuperen información muy específica de cada discurso.

- Observe si la síntesis que elaboraron los alumnos recupera la postura de cada personaje, así como las diferencias y las semejanzas. Pídales que las planteen si aún no lo hacen.
- Los alumnos indicarán si se identifican con alguna de las posturas de los personajes, así como la forma en que estos discursos se relacionan con la Guerra Fría.
- Para cerrar la sesión, pida a los alumnos que redacten un texto acerca del armamentismo y el peligro nuclear. Para su redacción, sugiera preguntas como las siguientes: ¿por qué piensan que las superpotencias invertirían tantos recursos en armas nucleares?, ¿cuál es la relación entre el armamentismo y la carrera espacial?
- Por último, comenten en grupo si actualmente sigue la producción de armas y armas nucleares, o bien, si existe la posibilidad de enfrentar una guerra nuclear. Solicite que argumenten sus opiniones.

### ¿Cómo apoyar?

Anime a los estudiantes que tengan problemas para interpretar las fuentes de la actividad 4, muéstrelas obras de arte moderno, en particular del pintor Jackson Pollock, cuyo arte fue promovido durante la Guerra Fría como supuesto símbolo de la libertad de creación. Oriéntelos para que observen, interpreten y expresen sus ideas sobre las pinturas. Después, pida que comparen lo que piensan con las ideas de Eisenhower y Krushchev.

En el portal de Telesecundaria encontrará la liga del Museo de Arte Contemporáneo de Nueva York. Este recinto alberga obras de arte abstracto.

### ¿Cómo extender?

A los alumnos que muestren facilidad para trabajar con fuentes históricas les puede proponer actividades adicionales que permitan comparar

el discurso de protagonistas en diferentes momentos. Por ejemplo, pueden comparar cómo aprecian Eisenhower y Obama, cada uno en su momento, la situación de Estados Unidos, y elaborar un texto de conclusiones al respecto.

### Pautas para la evaluación formativa

- Asegúrese de que los alumnos comprenden la intención didáctica expresada en el libro de texto. En caso de que haya alumnos que no alcancen el logro esperado, promueva un intercambio que favorezca a todos los alumnos a crear sinergia.
- Pregunte qué pueden hacer ellos para lograr esa intención didáctica. Es posible que respondan que pueden poner atención o realizar las actividades propuestas. Sin embargo, es necesario guiar la reflexión hacia otros aspectos, por ejemplo, el trabajo colaborativo y el empleo de los conocimientos y habilidades que poseen, así como la confianza que tengan en sí mismos.
- Observe a lo largo de la secuencia el desempeño de los alumnos con base en sus actitudes (de cooperación, participación, comunicación, compromiso con el trabajo), la expresión oral de sus ideas o sus producciones. En particular, valore la facilidad que tienen para identificar los elementos de la primera plana de un periódico para obtener información, la capacidad de reflexión (por ejemplo, sobre la frase de Neil Armstrong) y para trabajar con fuentes históricas primarias (caricatura, discursos u opiniones de personajes como Eisenhower y el expresidente Obama), o la facultad para leer e interpretar mapas (Europa durante la Guerra Fría).

Cuando detecte que algún estudiante puede mejorar su aprendizaje, apoye con actividades pertinentes a su nivel de logro, o bien, con la colaboración de otro alumno. Por ejemplo, si expresa dificultades para leer y comprender la información de la línea del tiempo sobre la carrera espacial, puede trabajar con un alumno que tenga facilidad para hacerlo y que pueda comunicarle, en la práctica, estrategias para realizar la tarea.

## Secuencia 18. Conflictos en la Guerra Fría

Tiempo de realización	2 sesiones
Eje	Cambios sociales e instituciones contemporáneas.
Tema	La Guerra Fría y el conflicto de Medio Oriente.
Aprendizaje esperado	<ul style="list-style-type: none"><li>• Analiza el concepto de Guerra Fría y reconoce la presencia de conflictos regionales como parte de ella.</li><li>• Reflexiona sobre la construcción del Muro de Berlín.</li><li>• Identifica el origen del conflicto árabe-israelí y las tensiones en el Medio Oriente.</li></ul>
Intención didáctica	Reconocer las características de los conflictos armados regionales vinculados con la Guerra Fría y comprender las razones de la construcción del Muro de Berlín y los conflictos de Medio Oriente.
Vínculo con otras asignaturas	Formación Cívica y Ética: al identificar las condiciones sociales que hacen posible o limitan el ejercicio del derecho a la libertad.
Audiovisuales o informáticos para el alumno	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>La Revolución Cubana</i></li></ul> Recurso informático <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Los conflictos en Medio Oriente</i></li></ul>
Materiales de apoyo para el maestro	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Diversas interpretaciones sobre un suceso histórico</i></li></ul>

### ¿Qué busco?

Se espera que el estudiante profundice en los efectos de la Guerra Fría en el mundo contemporáneo, particularmente, en los conflictos regionales en Asia, Europa y América. Es necesario que reflexione sobre las causas de la existencia del Muro de Berlín, así como sus implicaciones en la vida de las personas, la crisis de los misiles en Cuba, el conflicto árabe-israelí y las guerras en Corea y Vietnam.

### Acerca de...

La Guerra Fría fue un proceso de tensión y rivalidad permanente entre bloques de tendencias político-ideológicas opuestas: el capitalista y el socialista. Es un periodo que abarca del final de la Segunda Guerra Mundial a la caída del Muro de Berlín (1945-1989). Aunque no hubo una contienda bélica directa entre los líderes de esos bloques (EUA y URSS), en diversas partes del mundo ocurrieron conflictos armados en los





que ambos se involucraron al apoyar a alguno de los contendientes.

Corea había estado bajo el dominio japonés después de la Segunda Guerra Mundial. Las potencias vencedoras acordaron dividirse el territorio entre norte y sur. El primero con tendencia al socialismo con la URSS y el segundo hacia el capitalismo, con EUA.

Otro de los conflictos que generaron tensión fue el Muro de Berlín (1961-1989) que mantuvo a Alemania dividida. Esta situación fue gestándose hacia 1949, dando paso a la creación de la República Democrática Alemana, bajo la influencia de la Unión Soviética. Mientras que EUA mantuvo presencia en la República Federal Alemana, Berlín se encontraba en esta zona. Esta división marca, en algún sentido, la existencia del mundo bipolar con el antagonismo ideológico y económico de las dos superpotencias.

El conflicto árabe-israelí fue marco de momentos de tensión, ya que Estados Unidos apoyaba a los judíos y la URSS a los árabes. También es importante señalar que es una situación que hasta el día de hoy se vive y ha cobrado miles de vidas. En 1947, la ONU decidió dividir el territorio ubicado al oeste del Río Jordán en dos zonas, una árabe y otra judía. En 1948, fue proclamado el nuevo Estado de Israel; con esta decisión, las

comunidades señaladas se enfrentaron porque ambas se asumían como legítimas poseedoras de esos territorios, argumentando razones históricas, políticas, religiosas y económicas.

Los israelíes y los pueblos árabes de la región se enfrentaron en sucesivas guerras, casi siempre con victoria de los israelíes. El pueblo palestino ha visto reducido su territorio e incluso se está construyendo un alto muro en Cisjordania para contenerlos. También se han visto afectadas sus fuentes de suministro de agua. Este conflicto continúa en nuestros días.

En América, hacia la década de los sesenta, EUA mostraba su descontento por la presencia del comunismo en Cuba. Hacia 1962, se vivió la "crisis de los misiles", cuando aviones estadounidenses detectaron en la isla este tipo de armas de origen soviético. La crisis se superó cuando se acordó que se retirarían los misiles de Cuba si EUA retiraba los que había colocado en Turquía y la promesa de no volver a atacar a Cuba.

La guerra de Vietnam (1950-1953) representó una derrota para la nación más poderosa de América. Es totalmente significativa porque aquella zona asiática no contaba con el desarrollo militar y económico como el de EUA. El pueblo de Vietnam del norte resistió los ataques del bloque capitalista, que fueron condenados por gran parte de la población mundial.

Consulte el audiovisual *Diversas interpretaciones sobre un suceso histórico*, para contar con más elementos en el desarrollo de esta secuencia. Ahí podrá revisar la importancia de los puntos de vista en la reconstrucción de la historia y la relevancia de considerar diversas fuentes cuando se quiere saber algo sobre el pasado.



## Sobre las ideas de los alumnos

Debido a que algunos de los conflictos señalados se encuentran vigentes, es posible que los estudiantes respondan a estereotipos sobre determinados grupos, por ejemplo, los judíos, árabes, musulmanes o sobre las creencias religiosas, así que es importante evitar la generalización; señalar que hablar de buenos y malos es un enfoque parcial, ya que en realidad las situaciones son complejas. Conviene remitir a valores como la tolerancia y el respeto a la diversidad.

## ¿Cómo guió el proceso?

p. 160 

Sesión 1

### ■ Para empezar

#### Actividad 1

- Se sugiere activar las ideas de los alumnos mediante la lectura de las imágenes 3.15 y 3.16 (p. 160); guíelos por medio de preguntas como: ¿qué están construyendo en la primera imagen?, ¿para qué creen que lo construyen?, ¿por qué en la segunda imagen lo derriban?
- Oriéntelos para que la observación y la comparación de las fotografías inicie con la lectura de los pies de imagen y, posteriormente, aproveche para que identifiquen el país donde se construyó el muro, el tiempo que transcurrió entre su construcción y su derribo.
- Solicite que elaboren una ficha de trabajo en la que incluyan los aspectos que más llamen su atención (p. 160), la compartan en grupo y elaboren una conclusión grupal.

### ■ Manos a la obra

#### Actividad 2

- Realicen una lectura comentada del texto “Conflictos regionales durante la Guerra Fría” (p. 160), con el fin de recuperar ideas centrales como el enfrentamiento indirecto, las ideologías políticas distintas y el desarrollo armamentista entre la Unión Soviética y los Estados Unidos.
- Organice cinco equipos para que analicen uno de los siguientes conflictos:



Equipo 1: *La Guerra de Corea*

Equipo 2: *El Muro de Berlín*

Equipo 3: *El conflicto árabe-israelí*



Equipo 4: *Crisis de los misiles*

Equipo 5: *La Guerra de Vietnam*

- Guíelos para que centren su análisis en tres aspectos: ubicación del conflicto, cómo surgió y por qué era una zona de conflicto en el marco de la Guerra Fría.

Sesión 2

p. 163 

- Organice la presentación de las conclusiones de cada equipo.
- Con base en la información que compartieron los equipos y con el apoyo del maestro, completen el cuadro comparativo (p. 161).
- Solicite a los estudiantes que revisen el recurso audiovisual *La Revolución Cubana* para profundizar en las causas, acontecimientos y consecuencias de este proceso histórico. 
- Revise con ellos el recurso informático *Los conflictos en Medio Oriente* para que tengan un panorama más completo sobre los antecedentes, las causas y el desarrollo del conflicto árabe-israelí. 

## ■ Para terminar

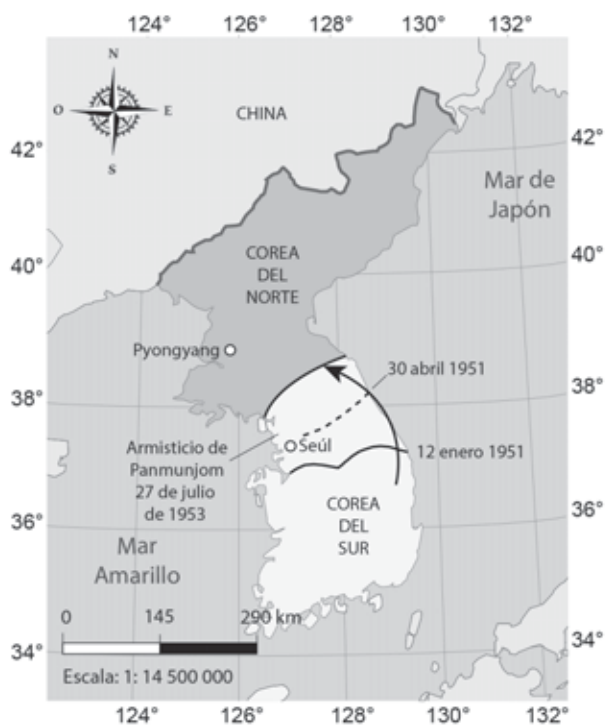
### Actividad 3

- Organice la lectura del reportaje “Berlineses de ayer y hoy: 25 años de la caída del Muro” (pp. 252-253) de la sección *Voces del pasado*.
- Compartan grupalmente las respuestas. Centre la discusión en la comparación de estilos de vida en las ciudades de uno y otro lado del muro de Berlín.

## ¿Cómo apoyar?

- Para favorecer el desarrollo de las nociones espaciales y de habilidades cartográficas, pida que por equipos ubiquen las regiones en que se desarrollaron los conflictos en el marco de la Guerra Fría. Para ello sugiéralas que utilicen los mapas 3.4 y 3.5 (p. 162), 3.6 (p. 163) y 3.7 (p. 164).

Mapa 3.4 División de Corea



#### Simbología

- ☒ Avance de las tropas de las Naciones Unidas durante 1951

Mapa 3.5 Berlín dividida



#### Simbología

- Muro de Berlín 1961

## ¿Cómo extender?

- Resulta útil complementar la información de esta secuencia con el análisis de canciones de la época sobre la Guerra de Vietnam, por ejemplo, de autores como Bob Dylan y Joan Báez, quienes en su momento denunciaron el abuso de poder imperialista y las guerras en las que morían miles de personas.

## Pautas para la evaluación formativa

- Observe y dé seguimiento a la importancia que dan al trabajo en equipo, el respeto a la diversidad de ideas, costumbres y creencias, a partir de los temas revisados en esta secuencia.
- Al exponer ante el grupo lo que cada equipo preparó sobre los conflictos regionales, revise que los alumnos los ubiquen en un mapa mundial, reconozcan cómo surgieron e identifiquen por qué eran una zona de conflicto en el marco de la Guerra Fría.
- Valore la capacidad para identificar causas y consecuencias de los conflictos desarrollados en el marco de la Guerra Fría en los ámbitos político, social, económico y cultural.

## Secuencia 19. Caída de la Unión Soviética

Tiempo de realización	2 sesiones
Eje	Cambios sociales e instituciones contemporáneas.
Tema	Fin del sistema bipolar.
Aprendizaje esperado	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce los principales procesos que marcaron el fin de la Guerra Fría.</li> <li>Identifica el proceso de reforma en la URSS, conocido como la <i>perestroika</i>.</li> </ul>
Intención didáctica	Identificar los procesos que desembocaron en el fin del sistema bipolar durante la década de los ochenta, como la guerra de Afganistán, el recrudecimiento de la Guerra Fría y las reformas a la URSS, conocidas como <i>perestroika</i> .
Vínculo con otras asignaturas	Formación Cívica y Ética: al valorar la participación social y política responsable, informada, crítica y comprometida para influir en las decisiones que afectan su entorno escolar y social.
Audiovisuales o informáticos para el alumno	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"> <li><i>El islam: pasado y presente</i></li> </ul>
Materiales de apoyo para el maestro	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"> <li><i>La postura crítica ante los hechos históricos: discusión sobre el fin del mundo bipolar</i></li> </ul>

### ¿Qué busco?

Que los estudiantes identifiquen los procesos más relevantes que propiciaron la disolución del bloque socialista y el fin del sistema bipolar, como la derrota soviética en Afganistán, el recrudecimiento de la Guerra Fría de los años ochenta, el atraso económico de la URSS y la reforma política y económica que llevó a cabo el líder soviético Mijaíl Gorbachov.

### Acerca de...

La crisis económica iniciada en los años setenta por el aumento de los precios del petróleo llevó a las dos superpotencias a revisar su situación interna y a revalorar el lugar que ocupaban a nivel internacional. Tanto la URSS como EUA hicieron importantes esfuerzos por mantener la supremacía mundial, lo que provocó el resurgimiento de la tensión entre ellos. Sin embargo,



esto no duró mucho, pues la URSS se disolvió en 1991, a pesar de la reforma política (*glasnost*) y económica (*perestroika*) que se implementó en el régimen soviético.

En 1978, comunistas afganos tomaron el poder de su país, pero grupos islámicos los atacaron al considerar sus reformas contrarias a su religión y cultura. Para apoyar a los comunistas y evitar una nueva revolución islámica como la que acababa de pasar en Irán (principios de 1979, liderada por el ayatolá Jomeini), la Unión Soviética invadió Afganistán en diciembre de 1979. Así inició una larga guerra entre los soviéticos y los rebeldes islámicos, apoyados por Estados Unidos. Ante la imposibilidad de derrotar al enemigo y por los problemas económicos y de reforma que pasaba la URSS, los soviéticos se retiraron en 1988.

En el ámbito económico mundial, la subida de los precios del petróleo a partir de 1973 provocó crisis e incertidumbre. Se cuestionó al Estado de Bienestar que había dominado las políticas económicas de gran parte del mundo capitalista desde la Segunda Guerra Mundial. En su lugar, los defensores del liberalismo impulsaron programas de reducción del gasto público, equilibrio entre ingresos y gastos del gobierno, liberalización comercial, venta de empresas estatales, control de sindicatos, salarios e inflación. A este conjunto de medidas se le llamó neoliberalismo, impulsado en la década de los ochenta por los gobiernos de Ronald Reagan (Estados Unidos) y Margaret Thatcher (Gran Bretaña).

Reagan ejecutó un costoso programa militar para dar fin a la Guerra Fría. Al principio, la Unión Soviética intentó seguir con la carrera armamentista, pero el peso de este esfuerzo era mucho para su debilitada economía, cuyo crecimiento se había estancado desde los setenta. El nuevo líder soviético, Mijail Gorbachov (en el poder desde 1985), llevó a cabo reformas para modernizar a la URSS. En el ámbito político promovió la *glasnost* para separar del gobierno al Partido Comunista e introducir poco a poco la democracia y las libertades civiles. En el económico, instauró la *perestroika* para introducir elementos de la economía de mercado en el socialismo soviético, como permitir empresas privadas que operasen bajo el esquema de costo-beneficio y precios de merca-



do. La intención era darle un mayor dinamismo a la economía soviética. Sin embargo, las reformas precipitaron el colapso del sistema, demasiado rígido para adaptarse a los cambios. Además, ya no había un partido fuerte que mantuviera el control. La URSS desapareció el 25 de diciembre de 1991 y se dividió en 15 nuevas repúblicas.

Consulte el recurso audiovisual: **La postura crítica ante los hechos históricos: discusión sobre el fin del mundo bipolar**. En él se plantea un procedimiento para que los estudiantes realicen debates sobre los contenidos; además, se ejemplifica cómo promover la postura crítica sobre el fin del mundo bipolar. Se sugiere observarlo antes de comenzar la secuencia.

## Sobre las ideas de los alumnos

Considere que los jóvenes tienen dificultad de comprender la vida de alguien que experimenta situaciones como quien vive una invasión armada en su país. El texto sobre la vida de Parvana (p. 166) tiene la intención de fomentar la empatía entre los estudiantes ante una situación como ésta.

## ¿Cómo guió el proceso?

p. 166 

Sesión 1

### ■ Para empezar

- Recupere lo que saben los alumnos sobre la desaparición de países (casos como los del Imperio austrohúngaro y el otomano) para que puedan plantear hipótesis sobre por qué ya no existe la Unión Soviética. Resalte lo que han trabajado en las secuencias acerca de la noción de cambio en el espacio histórico.
- Para despertar el interés en la actividad 1, antes de realizar la lectura, puede mencionar algunos detalles adicionales, por ejemplo, la necesidad que tuvo Parvana de disfrazarse de niño para poder trabajar y llevar comida a su casa. De acuerdo con la ley de los talibanes, las mujeres deben salir de su hogar cubiertas con una burka (vestimenta de cuerpo completo con un orificio para los ojos) y siempre acompañadas por un hombre. No pueden ganar dinero, por lo que, si no hay un hombre que las mantenga, quedan abandonadas a su suerte.
- Acompáñelos en la identificación de los distintos pueblos que han invadido Afganistán y en el planteamiento de hipótesis sobre por qué ha sido así.
- Motívelos a realizar una breve investigación sobre Afganistán para que identifiquen su situación geográfica, características del islam como religión predominante y sus conflictos recientes con Estados Unidos.

### ■ Manos a la obra

#### Actividad 2

- Para ampliar la información sobre el origen y las características generales del islam, así como la formación de grupos fundamentalistas en el siglo XX, sus rasgos comunes y su rechazo ante el expansionismo de occidente, solicite consultar el recurso audiovisual *El islam: pasado y presente*. Este audiovisual es complemento del texto de Parvana (p. 166) y del subtema de la invasión soviética a Afganistán (p. 167).



- Motive a los estudiantes para que completen la información que se solicita en la ficha sobre la invasión de Afganistán. Solicite que destaquen las causas del fracaso soviético.
- Para terminar la actividad, trabaje en grupo con los alumnos para formular unas cinco preguntas que les gustaría hacerle a Parvana sobre su vida en Afganistán después de la invasión soviética. De tarea, pida que investiguen cómo es la vida de las mujeres en Afganistán en la actualidad e intenten responder las preguntas que hicieron. En la siguiente sesión, destine un tiempo para recuperar y retroalimentar las respuestas y vincúlelo con una reflexión acerca de igualdad de género. En el portal de Telesecundaria podrá encontrar ligas para que los estudiantes profundicen en el tema de la situación de la mujer en Afganistán.

Sesión 2

p. 169 

### ■ Para terminar

#### Actividad 3

- Pida a los alumnos que elaboren un mapa mental sobre el neoliberalismo. Pídales que releen el texto de la página 168, "La Guerra

Fría se recrudece”, para que puedan contestar las preguntas. Las respuestas serán la base del mapa mental.

- Pida que lean en parejas el texto “El final del socialismo” de Eric Hobsbawm que podrán encontrar en *Voces del pasado* (p. 254). Posteriormente, lean en grupo de nuevo el texto para ir señalando los puntos relevantes relacionados con la *glasnost* y la *perestroika*. Escriba en el pizarrón las ideas más importantes. Por ejemplo, en relación con la *glasnost*: separación del Partido Comunista y el Estado soviético, introducir un Estado democrático, disfrute de libertades civiles como libertad de expresión y asociación, fin del sistema de partido único. En cuanto a la *perestroika*: legalización de pequeñas empresas privadas, quiebra de empresas estatales con pérdidas, desconocimiento sobre cómo hacer el cambio de una economía socialista centralizada a una con elementos del capitalismo. Con las ideas bien identificadas, pida a los estudiantes que escriban una frase sobre cada una de las reformas revisadas
- En grupo y con base en las frases que escribieron, aliente que comenten sobre la participación de las reformas en la disolución de la Unión Soviética.
- Solicíteles que revisen su respuesta inicial a la pregunta por qué ya no existe la Unión Soviética. Retome la discusión grupal para llegar a nuevas conclusiones.

### ¿Cómo apoyar?

- El tema de las reformas de la URSS (*glasnost* y *perestroika*) puede generar dificultades de comprensión. Para apoyar a los alumnos, elabore una tabla comparativa para que los estudiantes contrasten las características de la URSS con lo que proponían las reformas. Por ejemplo, en la URSS existía un partido único ligado al gobierno, la *glasnost* promovió la separación del Partido Comunista del gobierno soviético; otro ejemplo puede ser que

el Estado decidía qué y cuánto se producía, pero la *perestroika* impulsó que las decisiones de producción las tomaran las empresas; antes había precios fijados por el Estado, con la *perestroika* se liberaron precios.

### Pautas para la evaluación formativa

- Emplee los aprendizajes esperados y las consignas de las actividades como punto de partida para establecer los criterios de evaluación. Con base en ellos se recomienda hacer una lista de cotejo o una rúbrica para orientar el análisis de los resultados de los estudiantes.
- Tome nota si los estudiantes identificaron los distintos pueblos que han invadido Afganistán y pudieron plantear una hipótesis sobre por qué tantos lo han hecho. También valore los resultados de su investigación sobre ese país: si son capaces de ubicar dónde se encuentra, su religión islámica y sus conflictos actuales con Estados Unidos. También valore su grado de empatía con la situación que viven las mujeres.
- Valore la coherencia de su texto narrativo para explicar con sus propias palabras la invasión soviética a Afganistán. Retroalimente sus comentarios si no pudieron identificar los aspectos más relevantes e invítelos a volver a leer el apartado de la página 167. Con respecto a la investigación, verifique si pudieron identificar, a grandes rasgos, la situación subordinada de la mujer en Afganistán y si la vincularon con la igualdad entre mujeres y hombres.
- Acompañe la lectura del texto de Hobsbawm, ya que puede resultar de difícil comprensión para los alumnos. Si lo considera necesario sugiera la consulta de un diccionario para aclarar términos y evitar ambigüedades. Puede solicitar también que expliquen ideas complejas con sus propias palabras. Tome en cuenta sus participaciones cuando definan las ideas más importantes de ambas reformas y si las identifican como parte de la causa del colapso de la URSS.

## Secuencia 20. Caída de la Cortina de Hierro

Tiempo de realización	2 sesiones
Eje	Cambios sociales e instituciones contemporáneas.
Tema	Fin del sistema bipolar.
Aprendizaje esperado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce los principales procesos que marcaron el fin de la Guerra Fría.</li> <li>• Identifica la importancia de los movimientos democratizadores en los países del Este para la disolución del bloque soviético.</li> </ul>
Intención didáctica	Favorecer el reconocimiento de procesos relacionados con el fin del sistema bipolar como la caída del Muro de Berlín, la desintegración de la URSS y la paulatina democratización de los países de Europa del Este.
Vínculo con otras asignaturas	Formación Cívica y Ética: al reconocer en la solidaridad un criterio para impulsar acciones que favorecen la cohesión y la inclusión.
Audiovisuales o informáticos para el alumno	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Democratización en América Latina</i></li> </ul>
Materiales de apoyo para el maestro	Bibliografía Kennedy, P. (1994). <i>El auge y caída de las grandes potencias</i> , Barcelona, Plaza y Janés.

### ¿Qué busco?

Que el estudiante reconozca los principales procesos de la última etapa de la Guerra Fría, en particular cómo ocurrió la caída del Muro de Berlín y la reunificación alemana, el desmembramiento de la Unión Soviética en 15 repúblicas independientes y los procesos de transición del socialismo a repúblicas liberales en los países de Europa del Este.

### Acerca de...

A partir de 1989, se sucedieron una serie de veloces cambios en el bloque socialista europeo dependiente de la Unión Soviética. El derrumbe

que se orquestaba en la URSS ocasionó que los países de la Cortina de Hierro se liberaran de su influencia, lo que significó el abandono de las políticas socialistas y la apertura a sistemas de gobierno más liberales y a economías capitalistas. Este proceso se hizo de manera pacífica en algunos países, pero en otros, se desencadenaron guerras durante años. El mapa mundial se reconfiguró y el equilibrio internacional dejó de depender de los dos polos comandados por Estados Unidos y la Unión Soviética.

El debilitamiento de la Unión Soviética por las reformas de la *glasnost* y la *perestroika* impulsadas por Gorbachov, animó a los habitantes de los países socialistas de Europa del Este a exigir mayores libertades. En la República Democrática



Alemania (RDA) se hicieron manifestaciones masivas para exigir reformas al sistema. El gobierno ordenó reprimir a la población, pero el ejército no obedeció. Las presiones sobre los dirigentes políticos aumentaron hasta que muchos funcionarios renunciaron el 7 de noviembre de 1989. El 10 de noviembre se abrieron las puertas en el Muro de Berlín para que miles de berlineses orientales cruzaran la frontera al occidente, donde fueron recibidos por una multitud eufórica. Esa noche, las personas tomaron mazos y derribaron el muro que los había separado por casi 30 años. Un año después, Alemania se reunificó.

El socialismo se vino abajo rápidamente en los países de Europa del Este durante 1989. En abril, en Polonia, se legalizó el Sindicato Libre de Solidaridad que se transformó en partido político y ganó las elecciones celebradas en junio. De esta forma terminó el comunismo en Polonia. En Checoslovaquia, triunfó la llamada Revolución de Terciopelo, un movimiento pacífico que logró la renuncia de los líderes socialistas en noviembre (la República Checa y Eslovaquia se separaron en 1993). En Hungría, también hubo una transición pacífica hacia una república liberal. En Rumania, el presidente Nicolae Ceausescu intentó impedir el fin del socialismo, pero fue derrocado por una movilización masiva de la



población. El gobierno comunista búlgaro resistió las reformas, pero fue derrocado por un golpe dentro del mismo partido. Los nuevos líderes comenzaron las reformas en diciembre.

En Yugoslavia, las diferencias étnicas y religiosas provocaron continuas guerras. En 1991, Eslovenia y Croacia declararon su independencia, pero el líder serbio, Slobodan Milosevic, comenzó una guerra para mantener unida a Yugoslavia. Poco después, Macedonia también se independizó. En 1992, fue el turno de Bosnia-Herzegovina, por lo que fue atacada, a su vez, por los serbios yugoslavos que comenzaron una "limpieza étnica" contra poblaciones de otras etnias. Muchos musulmanes bosnios acabaron en campos de concentración. La guerra continuó hasta 1995. En 1999, Milosevic llevó a cabo otra "limpieza étnica" con población de origen albanés en Kosovo. La OTAN bombardeó Yugoslavia para que terminara con su ataque. En 2002, comenzó el juicio contra Milosevic por crímenes contra la humanidad, pero murió en 2006 sin sentencia. En 2003 desapareció, formalmente, lo que quedaba de Yugoslavia por el estado de Serbia y Montenegro. Este último se separaría en 2006. En 2008, Kosovo se independizó de Serbia.

## Sobre las ideas de los alumnos

Es posible que los estudiantes asocien a Estados Unidos con la justicia y la democracia por la propaganda encubierta que ha llegado hasta ellos a través de películas u otros medios de comunicación y entretenimiento. En esta misma propaganda, se muestra a los soviéticos como el principal enemigo de las libertades y los sistemas democráticos.

Haga hincapié en que las acciones de personajes y naciones no se reducen a dos polos antagónicos ni a una lucha del bien contra el mal. Al abordar el tema del sistema bipolar, es necesario que se destaque que las acciones y decisiones de los gobiernos de la URSS y EUA fueron, en muchas situaciones, cuestionables y perjudicaron no sólo a sus propios ciudadanos, sino también a los habitantes de países que fueron invadidos por una u otra potencia, como se vio en las secuencias anteriores.

## ¿Cómo guió el proceso?

p. 172 

Sesión 1

### ■ Para empezar

#### Actividad 1

- Recupere nociones previas de los alumnos sobre la Guerra Fría y la Unión Soviética para que vayan esbozando cómo la desintegración de esta última contribuyó a la desaparición de la Cortina de Hierro. Pida a los alumnos que escriban sus ideas en el cuaderno para que vayan enriqueciendo su respuesta.
- Enseguida pida que los alumnos copien el cuadro de la página 172, solicite que elaboren preguntas sobre aquello que les gustaría conocer de los temas que ahí se indican. En pareja, intercambiarán opiniones respecto a las preguntas que escribieron, así como las fuentes en las que podrían encontrar información sobre el final de la Guerra Fría.

#### Actividad 2

- Los alumnos se reúnen en parejas para revisar el tema y señalar por qué los países de Europa del Este dejaron de practicar el socialismo como sistema político-económico. También es importante que señalen la relevancia del nacionalismo con el fin del socialismo.
- Posteriormente, pida a los alumnos que hagan una búsqueda para identificar si actualmente existen países socialistas y por qué creen que se han mantenido como tales, a pesar de la caída de la Unión Soviética.


p. 175 

Sesión 2

#### Actividad 3

- En parejas, los alumnos observan el mapa 3.9 Disolución de la URSS en 1991 (p. 175) para identificar y señalar con colores las repúblicas que se separaron de la Unión Soviética. Señalan cuántos países emergieron a partir de dicha división.
- Enseguida, comparan entre sí los países que se formaron, reconocen el más grande e investi-

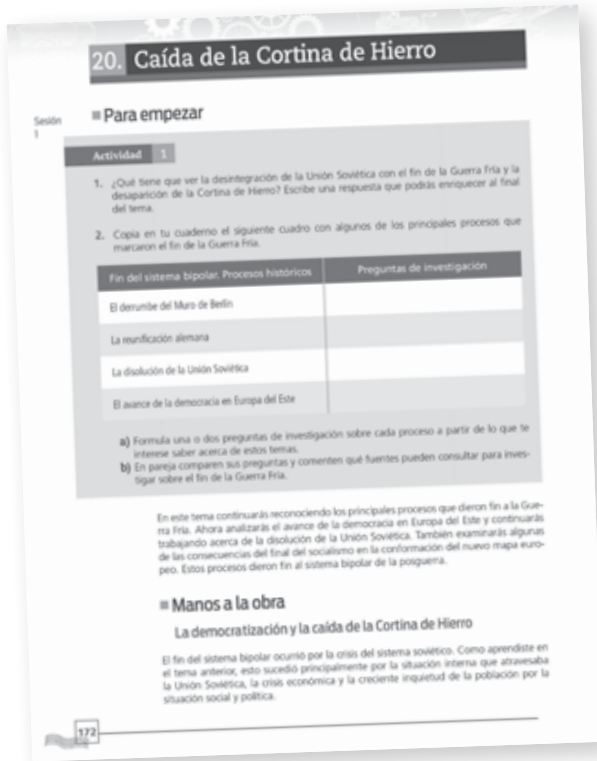
gan cuál es la forma de gobierno que practica en la actualidad.

- Comente con los alumnos el recurso audiovisual *Democratización en América Latina* para trabajar la noción de simultaneidad y conocer cómo se fue gestando la apertura democrática en esta región. 

### ■ Para terminar

#### Actividad 4

- Organice a los alumnos en equipos, pídeles que elijan uno de los procesos del cuadro de la página 172 y respondan las preguntas que elaboraron en la actividad 1, para ello, buscarán información en los apartados correspondientes en su libro de texto.



**20. Caída de la Cortina de Hierro**

Sesión 1

■ Para empezar

Actividad 1

1. ¿Qué tiene que ver la desintegración de la Unión Soviética con el fin de la Guerra Fría y la desaparición de la Cortina de Hierro? Escribe una pregunta que podrías enriquecer al final del tema.
2. Copia en tu cuaderno el siguiente cuadro con algunos de los principales procesos que marcaron el fin de la Guerra Fría.

Fin del sistema bipolar. Procesos históricos	Preguntas de Investigación
El derumbe del Muro de Berlín	
La reunificación alemana	
La disolución de la Unión Soviética	
El avance de la democracia en Europa del Este	

a) Formula una o dos preguntas de investigación sobre cada proceso a partir de lo que te interesa saber acerca de estos temas.  
b) En pareja comparan sus preguntas y comentan qué fuentes pueden consultar para investigar sobre el fin de la Guerra Fría.

En este tema continuarás reconociendo los principales procesos que dieron fin a la Guerra Fría. Ahora analizarás el avance de la democracia en Europa del Este y continuarás trabajando acerca de la disolución de la Unión Soviética. También examinarás algunas de las consecuencias del final del socialismo en la conformación del nuevo mapa europeo. Estos procesos dieron fin al sistema bipolar de la posguerra.

■ Manos a la obra

**La democratización y la caída de la Cortina de Hierro**

El fin del sistema bipolar ocurrió por la crisis del sistema soviético. Como aprendiste en el tema anterior, esto sucedió principalmente por la situación interna que atravesaba la Unión Soviética, la crisis económica y la creciente inquietud de la población por la situación social y política.

172

- Pida que den a conocer las respuestas que elaboraron para que así sus compañeros puedan enriquecerlas y comentar por qué esos procesos son importantes hasta el día de hoy.
- Solicite a los alumnos que se organicen en parejas para leer el texto "Solidaridad: las mujeres invisibles de la resistencia no violenta polaca", de la sección *Voces del pasado*,



(p. 255). Redacten un ensayo sobre los argumentos que se utilizaron para convencer a los obreros de continuar en la huelga y compartan algunos con el grupo.

- Invite a los alumnos a hablar sobre el papel de las mujeres en el caso de Polonia, así como la importancia del sindicato Solidaridad en la apertura democrática de Polonia.
- Para cerrar, comente con los alumnos si resulta más útil formular preguntas para realizar una investigación, o bien, si tiene mayor utilidad responder las que están planteadas en el libro. Pida a los alumnos que viertan ideas sobre la información que obtienen a través de las caricaturas políticas, así como su preferencia por consultar imágenes o textos como fuentes de información y que señalen por qué.

## ¿Cómo extender?

Se puede trabajar con mayor profundidad uno de los textos de la sección *Voces del pasado*, “Solidaridad: las mujeres invisibles de la resistencia no violenta polaca”. Con ello, tendrán la oportunidad de establecer relaciones con lo

aprendido en Formación Cívica y Ética, en relación con las situaciones que promueven la desigualdad de género y el valor de la no violencia como estrategia para resolver conflictos.

## Pautas para la evaluación formativa

- Fomente la coevaluación como parte del proceso de evaluación. Es necesario dar tiempo para mejorar los productos a partir de las observaciones de sus pares. Tener la oportunidad de revisar y modificar, después de recibir la retroalimentación, les ayudará a reelaborar sus ideas y a sentirse más satisfechos con su trabajo.
- Favorezca la reflexión sobre la metacognición, al final de la secuencia se recomienda resumir los comentarios o respuestas de los estudiantes. Se pueden destacar las principales semejanzas y diferencias en sus aportaciones, y anotar en el pizarrón las ideas y conclusiones más importantes.
- Considere que puede modelar las actividades para sus estudiantes mediante ejemplos que ayuden a delinear lo que se les ha indicado hacer. Si el grupo va a efectuar una actividad de escritura, lectura o alguna tarea individual (como elaborar un esquema, dibujar o investigar), puede acompañarlos para darse una idea del tiempo que se emplea, los retos que representan o los aspectos que se deben tomar en cuenta para llevarlas a cabo. Además, se recomienda que comparta su propio trabajo, escuche los comentarios del grupo, responda preguntas y considere las sugerencias para mejorarlo.

## Secuencia 21. Globalización económica

Tiempo de realización	2 sesiones
Eje	Cambios sociales e instituciones contemporáneas.
Tema	La globalización.
Aprendizaje esperado	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce la importancia de los tratados económicos y las áreas de libre comercio en la globalización.</li> <li>Valora la importancia de internet y los medios electrónicos en la integración mundial.</li> </ul>
Intención didáctica	Identificar el contexto globalizador en el que vivimos y el impulso de internet y los medios electrónicos para favorecer la integración en el mundo.
Vínculo con otras asignaturas	<p>Geografía: al interpretar representaciones cartográficas para obtener información de diversos lugares o territorios, y al examinar la función del comercio y las redes de comunicaciones y transportes en la interdependencia económica entre países.</p> <p>Formación Cívica y Ética: al construir una postura crítica ante la difusión de información que promueven las redes sociales y los medios de comunicación y que influyen en la construcción de identidades</p>
Audiovisuales o informáticos para el alumno	<p>Recurso audiovisual</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Áreas comerciales en el mundo</li> </ul> <p>Recurso informático</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Haciendo negocios</li> </ul>
Materiales de apoyo para el maestro	<p>Bibliografía</p> <p>Dehesa, G. de la (2007). <i>Comprender la globalización</i>, Barcelona, Paidós.</p>

### ¿Qué busco?

Que el estudiante reconozca la influencia de la globalización en el ámbito económico, así como el origen de los tratados y los acuerdos comerciales en el mundo e identifique las diferencias entre área libre de comercio, acuerdo económico y Tratado de Libre Comercio; y que conozca la influencia de internet y los medios electrónicos en la integración del mundo en el siglo XXI.

### Acerca de...

La globalización es un proceso dinámico que involucra servicios, bienes, capitales, tecnología y recursos financieros cuyas consecuencias económicas, sociales y culturales han tenido al-

cances a nivel mundial de variada dimensión. En el ámbito económico, tuvo su origen histórico a partir del descubrimiento de América y con la interconexión económica global en los siglos XVI y XVII. Durante estos siglos, diversas monarquías europeas, como las de España, Portugal, Inglaterra, Francia y Holanda, buscaron impulsar el intercambio comercial, pero con la Primera y Segunda Revolución Industrial las naciones europeas intensificaron dicho intercambio, y buscaron disminuir las barreras y abrirse al libre comercio a través de los tratados comerciales para obtener beneficios entre países, pero lo hicieron para defender sus propios intereses y se aplicaba cuando les beneficiaba.

En la segunda mitad del siglo XIX, al finalizar la Segunda Guerra Mundial, se crearon diversos



organismos e instituciones financieras y económicas que buscaron regular el comercio, por lo que las naciones entraron en una competencia comercial por establecer un mercado mundial en dónde vender sus productos estableciendo tratados económicos, áreas de libre comercio e integrando varias zonas económicas a través de la globalización económica, donde los intereses de las empresas multinacionales se expandieron y establecieron fábricas con materias primas y mano de obra barata.

Actualmente, muchos de los productos que utilizamos están elaborados en otro país; esto se debe a que las empresas transnacionales tienen procesos productivos que se dividen en varias etapas, desde la obtención de las materias primas, hasta la elaboración de las piezas y ensamblaje. Cada una se puede realizar en distintos lugares o países donde obtienen recursos y salarios bajos. Todo esto ha ocasionado que en el mundo cambien las formas de producción, consumo y comercio, pero, principalmente, impacta en los consumidores, ya que encuentran gran diversidad de productos procedentes de todo el planeta.

Los acuerdos comerciales han establecido áreas de libre comercio donde no se cobran impuestos, hay inversión extranjera y beneficios a los empresarios; otros permiten mercados comunes donde se integran diversos países a través de políticas económicas y de cooperación común, y, por último, se encuentran los tratados de libre comercio donde se eliminan barreras fiscales, políticas y económicas en beneficio de las naciones. Estos acuerdos promueven el desarrollo tecnológico, medios de comunicación y transporte; y en el siglo XXI, internet y los medios de comunicación conectan a diversas personas, a cualquier hora y lugar, a través de variados dispositivos electrónicos, redes sociales y aplicaciones de mensajería, contribuyendo a la integración mundial.

## Sobre las ideas de los alumnos

- Los alumnos tienen ideas respecto a los viajes de exploración, las rutas comerciales, la expansión imperialista y los efectos del colonialismo en el mundo. Con estos saberes,

podrán reconocer algunas características del desarrollo económico en el mundo, así como de los procesos de producción de bienes y servicios a nivel internacional. Es importante que reflexionen sobre la temática a partir de situaciones actuales en el ámbito económico, social y cultural.

## ¿Cómo guió el proceso?

Sesión 1

p. 178 

### ■ Para empezar

#### Actividad 1

- Proporcione a los alumnos un tiempo para explorar qué comprendieron del texto “Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas” (p. 178) de Anthony Giddens. Si observa poca participación, planteé algunas preguntas que estimulen la profundización y les ayude a descubrir relaciones que están más allá del contenido literal del texto. Hagan algunas inferencias, por ejemplo: ¿qué significa (algún concepto clave del texto)?, ¿cómo se relaciona con... (por ejemplo, con lo que ya saben sobre las interconexiones comerciales que conocieron en el bloque anterior)?, ¿cuáles creen que serán las consecuencias?, entre otras.

### ■ Manos a la obra

#### Actividad 2

- Acompañe a los alumnos en la lectura del texto “¡Fuera de juego! Derechos laborales y producción de ropa deportiva en Asia” (p. 180) y promueva la reflexión acerca de los efectos de la globalización económica, en particular, las empresas transnacionales, los procesos productivos y las condiciones laborales de los obreros. Es importante que lo relacionen con algunos productos y objetos que utilizan a diario, por ejemplo, el teléfono móvil, la vestimenta, entre otros.
- Organice al grupo en equipos y oriéntelos en la investigación sobre las problemáticas o beneficios de alguna empresa transnacional en su entidad o en algún otro lugar, e invítelos a presentar sus conclusiones al resto del grupo.

### Actividad 3

- Organice a los alumnos en parejas y solicite que realicen el análisis del mapa 3.11 “Número de acuerdos comerciales por país” (p. 182); tome en cuenta que con las preguntas sugeridas en la actividad puede establecer un vínculo con la asignatura de Geografía al interpretar representaciones cartográficas para obtener información de diversos lugares o territorios, así como con el tema Interdependencia económica mundial del bloque 3, al examinar la función del comercio, las redes de comunicaciones y transportes en la interdependencia económica entre países.
- Para apoyar el tema, sugiera a los alumnos que vean el recurso audiovisual *Áreas comerciales en el mundo*, donde ubicarán las principales áreas comerciales que existen en el mundo, así como la integración económica de las naciones y los beneficios que los países obtienen en estas áreas.
- Verifique que los estudiantes estén adquiriendo elementos que les permitan conceptualizar qué es la globalización económica y cómo incide en la vida cotidiana de las personas. Para ello, solicite al grupo que identifique, en lo estudiado hasta el momento y conforme avancen en la secuencia, algunas de las características de la globalización, por ejemplo, las formas particulares de producción que se han desarrollado, los tipos de acuerdos económicos, su distribución geográfica, entre otros.
- Para finalizar y reforzar el tema sobre los tratados y áreas comerciales, plantee a los alumnos que realicen comparativos sobre qué tenían que hacer las personas para adquirir algún producto extranjero en la década de 1970 o 1980, y qué requieren actualmente.

p. 182  Sesión 2

### Actividad 4

- Solicite al grupo que comente cómo la internet y las redes sociales influyen en la forma de ser, gustos y comportamiento de las personas; es un buen momento para que realice el vínculo

con el libro de Formación Cívica y Ética sobre la influencia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la formación de las identidades juveniles.

- Organice al grupo en parejas y solicite a los estudiantes que revisen el texto “La adolescencia, una época de oportunidades” que se encuentra en el apartado *Voces del pasado* (p. 256), el cual presenta un panorama de la educación de los adolescentes y la formación profesional en un mundo globalizado. Se sugiere contrastar su contenido con el planteamiento de esta sesión. Oriente la comparación destacando que, si bien hay millones de personas que tienen acceso a internet, aún existen deficiencias en su cobertura y falta de acceso a estos servicios, por ejemplo, millones de adolescentes, sobre todo, aquéllos que pertenecen a grupos en situación de vulnerabilidad.
- Organice y apoye al grupo para realizar un debate acerca de las propuestas para que todos tengan acceso a la educación; proponga que consideren aspectos como la organización, que los argumentos y la información sean precisos y claros; uso de ejemplos, hechos o estadísticas y que la presentación y el lenguaje sean los correctos.
- Organice al grupo en equipos y oriéntelos en la investigación sobre las problemáticas o beneficios de alguna empresa trasnacional en su entidad o en algún otro lugar, e invítelos a presentar sus conclusiones al resto del grupo.
- Para reforzar diversos conceptos y comprender el papel de los medios electrónicos e internet en el mundo de los negocios, sugiera a los alumnos consultar el recurso informático *Haciendo negocios*.

### ■ Para terminar

#### Actividad 5

- Este momento le permitirá valorar las fortalezas y áreas de oportunidad sobre el aprendizaje conceptual de la globalización a partir de la revisión de las respuestas que dieron los alumnos a las preguntas iniciales de la secuencia.

## ¿Cómo apoyar?

Para aquellos alumnos que tienen dificultades para comprender el tema, puede detallar un concepto central característico de la globalización económica, como la deslocalización, y, en función del concepto, proponer alguna situación de aprendizaje a partir de ejemplos concretos y cercanos; puede basarse en la producción de algún aparato electrodoméstico, tecnológico, de transporte, textil o de otro tipo, con la condición de que sea de uso común para los estudiantes. Juntos analicen su ruta de producción. Antes de concluir la sesión, verifique que el grupo distinga los significados e implicaciones de los conceptos: área de libre comercio, acuerdo comercial y Tratado de Libre Comercio.

## ¿Cómo extender?

Para el caso de los alumnos más avanzados, proponga que en parejas investiguen acerca del papel de la tecnología, mediante el uso de internet y el estado que guarda su acceso en México, y con la información elaboren un mapa mental y lo presenten al grupo; retroaliméntelos respecto a la definición del concepto de globalización así como sus causas y consecuencias.

## Pautas para la evaluación formativa

- Tome en cuenta los diversos productos que se solicitan a los estudiantes en la secuencia: una reflexión a partir del análisis de fuentes, ubicación de tratados económicos en un mapa, organizador gráfico, el debate y la reescritura de ideas iniciales. Con cada uno se apoyó alguna noción histórica y se buscó favorecer el desarrollo del pensamiento histórico. Valore los avances del grupo en cuanto al desarrollo de las nociones históricas y elija la actividad o actividades que considere que pueden fortalecer, por ejemplo, la multicausalidad, la ubicación espacial, cambio-permanencia o la escritura de textos con explicaciones históricas. Aproveche para valorar el trabajo colaborativo de los alumnos, la asignación de tareas, la responsabilidad mostrada, entre otros.

- Observe los siguientes aspectos para apoyar y retroalimentar a los estudiantes en sus procesos de aprendizaje:
  - a) Procesos de reflexión sobre el contenido en fuentes: identificación de ideas principales y cómo problematizan sobre su contenido. Valore si reconocen los problemas que plantea la fuente y cómo se vinculan con el tema de la desigualdad (algunas de las consecuencias de la globalización).
  - b) Lectura de mapa: ubicación de los tratados y emplear esta información para reconocer en qué lugar se encuentra México respecto de los demás países y qué ha propiciado el logro de estos tratados. Específicamente aquí puede hacer las vinculaciones con la noción de espacio geográfico estudiado en Geografía.
  - c) Debate: tome en cuenta la participación, la argumentación, la expresión, la velocidad y la claridad en la pronunciación y el tiempo utilizado por los alumnos.

**Mapa 3.11 Número de acuerdos comerciales por país**

Adaptado de: Informe sobre el comercio mundial (2011). La evolución de las acuerdos comerciales globales. hechos y cifras.

2. Recuperen lo aprendido en Geografía sobre la interdependencia económica global y escriban una conclusión sobre la importancia de los acuerdos para el desarrollo económico mundial.

**Integración del mundo a través de la tecnología**

Uno de los factores que más han influido en el desarrollo de un mundo globalizado es el avance tecnológico. En el siglo XXI, el internet y los medios electrónicos han sido el motor para que millones de personas estemos conectados a cualquier hora y en cualquier lugar del mundo. La mayoría de las regiones del planeta tienen acceso a la misma información gracias a esta tecnología (Figura 3.28).

A fin de comprender cómo un empresario puede utilizar internet para conseguir los insumos que necesita para hacer y luego vender un producto, puedes consultar el recurso informático Haciendo negocios.

Si bien el uso de este tipo de medios de comunicación hace a las sociedades cada vez más digitales e interconectadas, también enfrenta retos vinculados con la privacidad, la convivencia y diversas formas de violencia digital, entre las que destacan el racismo y la discriminación.

Gran parte de la población mundial sigue teniendo restricciones para acceder a internet y a los medios electrónicos. La pobreza reduce el acceso de muchas personas a dispositivos con internet. Otras restricciones son los bloqueos a ciertas páginas u otras limitaciones que imponen algunos gobiernos a sus ciudadanos.

182

## Secuencia 22. Globalización cultural

Tiempo de realización	2 sesiones
Eje	Cambios sociales e instituciones contemporáneas.
Tema	La globalización.
Aprendizaje esperado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce la coexistencia de diferencias nacionales y expresiones culturales diversas dentro del orden global.</li> <li>• Reflexiona sobre el destino del proceso de globalización.</li> </ul>
Intención didáctica	Reconocer la variedad en las expresiones culturales y cómo éstas enriquecen la vida social y cultural en el mundo.
Vínculo con otras asignaturas	Geografía: al asumir una actitud de respeto y empatía hacia la diversidad cultural local, nacional y mundial para contribuir a la convivencia intercultural
Audiovisuales o informáticos para el alumno	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Las culturas en el contexto de la globalización</i></li> </ul>
Materiales de apoyo para el maestro	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>La cultura en la globalización: distintas miradas</i></li> </ul> Bibliografía González Ulloa, P. y R. Valero, (2015). <i>México en la globalización. Dilemas y paradojas. Encuesta Nacional de Globalización</i> , México, UNAM-Instituto de Investigaciones Jurídicas.

### ¿Qué busco?

Que el alumno reconozca las expresiones culturales nacionales y mundiales, su coexistencia, diversidad, homogeneidad e integración en el proceso de la globalización y el futuro de las sociedades y los retos en el siglo XXI.

### Acerca de...

La globalización también ha impactado en los ámbitos sociales y culturales, principalmente en este último, ya que muestra la forma de pensar, las creencias, las formas de vida, de entender al mundo que nos rodea y las expresiones en nuestra familia, comunidad, entidad, país y, en general, al planeta. Las culturas son diversas e interactúan en varios espacios. Actualmente, influyen los me-

dios de comunicación y el desarrollo tecnológico en el intercambio cultural, el cual permite que se transmitan, compartan e incorporen a la vida cotidiana ideas, normas, vestimenta, música, bailes y otras expresiones.

En el mundo existen diversas culturas y cada una con características particulares en su visión, cosmogonía, valores, costumbres y tradiciones. Pueden coincidir varias culturas en un mismo espacio formando una región cultural donde se comparten lengua, religión e historia.

La cultura no es estática, es cambiante y se transforma al establecer contacto con otras culturas e influye en ellas; un ejemplo claro es el mestizaje entre la cultura española y las culturas del México antiguo, que se refleja en los alimentos o la lengua; asimismo, la influencia de la cultura de Asia y África se fusionó con la española



e indígena dando paso a un intercambio y a una mezcla presente en el arte, la educación, la gastronomía, los bailes, la vestimenta, la música, las costumbres y las tradiciones, las creencias, los nombres de poblaciones y las actividades económicas. Así como México tuvo el intercambio cultural desde el siglo XVI, también en otras partes del mundo se ha presentado la misma situación, ocasionando una interconexión entre los pueblos de los diversos continentes.

A cada país o región corresponden diversas manifestaciones culturales, mismas que se practican y profesan sin importar las fronteras. Por ejemplo, la población de origen mexicano que vive en Estados Unidos lleva consigo muchas de estas expresiones y las pone en práctica. Tales particularidades fortalecen los lazos y la unión entre las personas, independientemente de que unas vivan en un país y otras, en otro.

La globalización cultural ha tenido impulso gracias al desarrollo de los medios de comunicación y de transportes, lo que ha permitido que las expresiones culturales se modifiquen; por ejemplo, alguna fiesta, costumbre o tradición de una comunidad ha tenido cambios o permanencias como la celebración del Día de Muertos, donde las culturas dominantes influyen en diversas expresiones, principalmente entre los jóvenes.

Si bien cada una de estas culturas tiene identidad propia, todas comparten el mismo espacio geográfico, en este sentido se hace necesario tomar en cuenta valores como la tolerancia y la no discriminación para una buena convivencia, ya que en la medida en que actuemos con respeto hacia los demás, reconociendo las diferencias, podremos construir un mundo mejor, más justo y solidario.

## Sobre las ideas de los alumnos

Los estudiantes tienen nociones de la globalización cultural, ya que en la asignatura de Geografía abordaron el tema de la Diversidad cultural e interculturalidad, pero, aunque se muestran diversos intercambios culturales y económicos que han tenido lugar a lo largo de la historia, específicamente a partir de los elementos que México ha brindado al mundo y lo que ha recibido de éste, es importante presentar otros ejemplos.

## ¿Cómo guió el proceso?

Sesión 1

p. 184 

### ■ Para empezar

Antes de iniciar, se sugiere que revise el recurso audiovisual para el maestro llamado *La cultura en la globalización: distintas miradas*, donde se integran dos interpretaciones sobre la influencia de la globalización en la cultura y también podrá identificar puntos de coincidencia o diferencias, así como algunas estrategias didácticas para comparar distintas visiones sobre la cultura en el contexto de la globalización y proponer interrogantes para un análisis reflexivo del grupo.



### Actividad 1

- La primera actividad es un acercamiento a referentes culturales a fin de que, poco a poco, se introduzcan al saber histórico de los variados intercambios culturales que han existido por siglos y cómo éstos tienen que ver con la globalización. En este sentido, tome nota de los diversos ejemplos que planteen acerca de las manifestaciones culturales de su comunidad y las relaciones que construyen respecto a la globalización.
- Si encuentra dificultades con esta actividad, proponga algún caso o situación donde alguna tradición de su entorno se haya visto influida por un elemento externo, producto de la globalización, por ejemplo, en el empleo de insumos para la creación y exportación de artesanía a otros países, en el cambio de alguna práctica cultural en función de la introducción de algún elemento de exportación, entre otros.

### ■ Manos a la obra

#### Actividad 2

- Organice al grupo en equipos para que elaboren un *collage*. Propicie que los alumnos identifiquen las expresiones culturales de la identidad de su comunidad y los medios por los cuales se aprenden; también que los alumnos distingan las expresiones culturales que provengan de otras comunidades.

- Plantee a los estudiantes una situación de migración mexicana a los Estados Unidos y pregunte: ¿qué tanto la transculturalidad mantiene vigentes los lazos afectivos y culturales entre los migrantes y sus comunidades de origen o los cambia?
- En relación con el mapa 3.12 "Religiones en el mundo" (p. 186), es un buen momento para vincular el tema con la asignatura de Geografía, al interpretar representaciones cartográficas para obtener información de diversos lugares, regiones, paisajes y territorios.
- El contenido de la secuencia también se vincula con la asignatura de Geografía en el tema Diversidad cultural e interculturalidad, al asumir una actitud de respeto y empatía hacia la diversidad local, nacional y mundial para contribuir a la convivencia intercultural. Con esto, el alumno puede ampliar sus referentes sobre el concepto de cultura global; además, oriéntelos en su investigación sobre la religión que elija el equipo y también pueden vincularla con las actividades 3 y 4.
- Invite a los alumnos a revisar el recurso audiovisual *Las culturas en el contexto de la globalización*. Coméntelo y enfatice en diferenciar las características de las culturas en el mundo a fin de apreciar su diversidad. Con la información que proporciona, los estudiantes podrán reconocer diferentes rasgos de las culturas en el mundo: sus principales características, sus diferencias y algunos intercambios que las enriquecen.



p. 187  Sesión 2

### Actividad 3

- Organice a los alumnos en parejas para recolectar información de alguna tradición en la que participan en su comunidad. Con esta actividad, los estudiantes siguen ejercitando las habilidades de recolección de información, además de fortalecer la noción de cambio-permanencia en cuanto a las expresiones culturales de su comunidad y cuál ha sido el impacto de la globalización cultural.

- Dedique un tiempo para que las parejas expongan su información al resto de sus compañeros y sugiera que todos reflexionen la pregunta planteada en el texto: ¿qué papel ha tenido la globalización en estos cambios?

### ■ Para terminar

#### Actividad 4

- Acompañe a los alumnos en la lectura de la adaptación del texto "Globalización y cultura. Estudios sociológicos" (p. 189) y apoye a los alumnos para que se organicen y contrasten sus puntos de vista acerca de la cultura en un mundo globalizado y, al final, en grupo, tomen una postura crítica.

- Para cerrar, sugiera retomar las respuestas de la actividad de inicio de la secuencia; oriente a los estudiantes para que las revisen y las cambien, las complementen o las enriquezcan con la retroalimentación que usted proporcione.

## ¿Cómo apoyar?

Es posible que para los alumnos que han mostrado dificultades en el aprendizaje de la historia, les resulte complejo imaginar y comprender experiencias ocurridas en espacios y tiempos diferentes a los que viven y, por tanto, identificar y relacionar las diversas causas y consecuencias de un proceso histórico. Se recomienda que, para apoyarlos, invítelos a explorar con antelación los temas a fin de tener una visión integral del tema. Asimismo, cuando lean los textos de contenido histórico, releen la información a fin de asegurarse que, efectivamente, están comprendiendo el contenido.

## ¿Cómo extender?

Sugiera al grupo recuperar las notas de la secuencia anterior para realizar un esquema acerca de las causas y las consecuencias de la globalización. Supervise que identifiquen por lo menos una causa de cada uno de los cuatro ámbitos, así como sus consecuencias.

## Pautas para la evaluación formativa

- En la actividad 2, evalúe el trabajo del mapa; considere, por un lado, la información que este recurso proporciona y, por el otro, supervise el trabajo colaborativo que deben desarrollar a partir de la elección de una religión de las que muestra el mapa. Observe si los equipos identifican los límites de cada región religiosa, de acuerdo con la simbología del plano. Respecto al segundo punto, se recomienda que los equipos investiguen algunas características culturales, tanto por país como por continente. Al compartir la información con el grupo, verifique si reconocen las diferencias culturales en las distintas regiones.
- Plantee algunas preguntas metacognitivas que les permita explorar el desempeño realizado en la actividad o al producto, por ejemplo, en la actividad 3, en la búsqueda e intercambio de información en parejas, cuestione: ¿qué me-

jorarían?, ¿qué omitirían?, ¿qué cambiarían?, ¿cómo pueden mejorar? Acerca del trabajo con el mapa: ¿para qué es útil?, ¿qué elementos lo conforman?

- Como parte del pensamiento y las nociones históricas que se buscan fortalecer en los alumnos está la toma de postura frente a diferentes puntos de vista expresados en fuentes secundarias, por lo que en la actividad 4 es importante tomar en cuenta para la evaluación la formulación de enunciados con explicaciones históricas integrando una postura propia, así como la reflexión sobre los retos que presenta el siglo XXI, respecto a la globalización y sobre el futuro de las sociedades.
- Recuperar las preguntas de inicio le brindará referentes para contrastar lo que sabían con lo aprendido durante la secuencia.

Actividad 2

1. En equipo elaboren un collage en el que muestren ejemplos de la cultura de su comunidad. Añadan algunos elementos que provengan de otras culturas. Por ejemplo, algún tipo de música, forma de vestir y alimentos, entre otros.
  - a) Muestran sus collages al resto de los equipos e identifiquen los aspectos culturales que comparten y forman parte de la identidad de su comunidad.
2. Observe el mapa 3.12 y haz lo que se pide.

**Mapa 3.12 Religiones en el mundo**

**Simbología**

■ Confucianismo, taoísmo y budismo mahayana	■ Católica	□ Tribales
■ Hinduismo	□ Ortodoxa	■ Religiones diversas
■ Budismo theravada	■ Islam	□ Sintoísmo
		□ Judaísmo

Adaptado de: Dutz G. (1985). Atlas histórico mundial. Barcelona, Debate.

- a) En equipos elijan una religión para investigarla.
- b) Elaboren en su cuaderno una lista de las características culturales que consideren que se comparten en las regiones donde esa religión es predominante.
- c) Compartan sus listas con el grupo e identifiquen los rasgos culturales que caracterizan a cada región.

186

## Secuencia 23. Frontera y nación

Tiempo de realización	3 sesiones
Eje	Construcción del conocimiento histórico.
Tema	¿Cómo han cambiado y qué sentido tienen hoy los conceptos de frontera y nación?
Aprendizaje esperado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexiona sobre la actualidad de los conceptos de frontera e identidad nacional.</li> <li>• Reflexiona sobre el sentido y utilidad de las fronteras en un mundo global.</li> <li>• Debate sobre el futuro de las fronteras y los procesos de integración regional.</li> </ul>
Intención didáctica	Reflexionar acerca del uso actual de los conceptos de frontera e identidad nacional; valorar su pertinencia en el contexto de un mundo globalizado.
Vínculo con otras asignaturas	Geografía: al analizar causas de los conflictos territoriales actuales y sus consecuencias sociales, culturales, políticas y económicas.
Audiovisuales o informáticos para el alumno	Recursos audiovisuales <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Fronteras en la actualidad</i></li> <li>• <i>Las fronteras y el avance de la cartografía</i></li> </ul> Recurso informático <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Fronteras cambiantes</i></li> </ul>
Materiales de apoyo para el maestro	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>La migración y las fronteras de México</i></li> </ul> Bibliografía DUBY, G. (1987). <i>Atlas histórico mundial</i> , Barcelona, Debate.

### ¿Qué busco?

Que los estudiantes reflexionen acerca del uso de los conceptos de frontera e identidad nacional con la finalidad de valorar su pertenencia en el contexto de un mundo globalizado actual.

### Acerca de...

Los grupos humanos crearon las fronteras para delimitar los territorios de un Estado o de una nación, aunque las fronteras también han servido como factor de identidad para quienes viven al interior de ellas y que, en general, comparten rasgos culturales, lingüísticos, étnicos o religiosos y, por supuesto, un pasado histórico común. La frontera es un límite que marca el confín de un determinado territorio. Ese límite puede estar marcado por líneas imaginarias, ríos, cordilleras, alambradas e inclusive muros o cercas, como sucede en algunos puntos de las fronteras entre

México y Estados Unidos, Hungría y Serbia, Israel y Palestina, Grecia y Turquía.

La frontera es una división política y administrativa que en ocasiones cambia por causas políticas, bélicas, económicas y religiosas. En la actualidad, el cruce de fronteras está normado por leyes nacionales e internacionales. Las políticas de cruce varían de un país a otro; algunos establecen normas muy estrictas, como en el caso de Estados Unidos que emite visas (autorización de entrada) después de una investigación exhaustiva de los antecedentes del solicitante. Otros permiten el acceso sólo con la presentación del pasaporte nacional para un periodo breve de estancia, por ejemplo, un ciudadano mexicano puede ingresar de esta forma a los países de la Unión Europea por un periodo de hasta tres meses. Entre los países de similar desarrollo económico prácticamente no existen tensiones fronterizas, a diferencia de aquellos en que la relación económica es desigual.





El cruce de fronteras se da de muchas formas, legales e ilegales. Entre las formas legales está el turismo, los negocios, la migración y el asilo político autorizados y los estudios en centros educativos. El cruce ilegal se da, principalmente, por motivos económicos, cuando los trabajadores de un país ingresan a otro en busca de oportunidades y mejores condiciones de vida. También se dan las penetraciones fronterizas forzadas debido a migraciones masivas por motivos políticos, religiosos y bélicos. En los últimos años, este fenómeno se ha presentado en diferentes puntos del planeta. Debido a la guerra, oleadas de sirios son desplazados a Turquía y Grecia (2017) por causas políticas y económicas, y muchos venezolanos ingresan a Colombia (2018).

Hoy día se vive una paradoja a nivel mundial: mientras se alaba la libertad de comercio, el flujo de información mediante las redes sociales, la interrelación de países y por tanto se demanda la disolución de las fronteras nacionales. Algunos países construyen muros, endurecen el control de sus fronteras y surgen grupos xenófobos y nacionalistas.

En el audiovisual *La migración y las fronteras de México*, usted puede revisar lo que ocurre en las dos fronteras internacionales de nuestro país y cómo éstas se pueden convertir en zonas de conflictos.

## Sobre las ideas de los alumnos

Es probable que los alumnos tengan ciertas ideas acerca de lo que es una frontera, en particular, que piensen que son puntos de tensión entre naciones, sobre todo por el tipo de relación entre México y Estados Unidos –que puede ser una experiencia cercana a ellos– o por lo que conocen en

los medios de comunicación, como es el caso de Israel y Palestina.

El estudio de este tema puede matizar este tipo de concepciones, pues hay países, como los que integran la Unión Europea, que tienen abiertas sus fronteras a los ciudadanos de las naciones que la integran. La situación fronteriza entre las naciones deviene de múltiples factores históricos y culturales que se expresan de diferente forma en cada región del mundo.

## ¿Cómo guió el proceso?

Sesión 1 p. 190

### ■ Para empezar

#### Actividad 1

- Invite a los alumnos para que, de manera individual, desarrollen la actividad del esquema de la página 190 de su libro. En este caso, cada alumno lo resolverá de acuerdo con su situación particular, por lo que no espere una respuesta única. Propicie que los alumnos expongan los argumentos de su selección y expliquen algunas coincidencias y diferencias.

**23. Frontera y nación**

Sesión 1 ■ Para empezar

Actividad 1

1. Copia en tu cuaderno el siguiente esquema

Identidad

Personal

Nacional

Comunitario

a) Del siguiente recuadro elige los aspectos que integran tu identidad en cada campo. En el grupo argumenten su selección y agreguen otros que complementen su concepto de identidad.

Estado civil	Grupo étnico	Condición de salud
Sexo	Condición económica	Platillos típicos
Gustos personales	Idioma	Edad

b) Comenten la relación que encuentran entre identidad y el establecimiento de fronteras territoriales.

c) Escriban un texto sobre lo que creen que significa una frontera y para qué sirve.

En las próximas páginas tendrás oportunidad de reflexionar en torno a la actualidad de los conceptos de "frontera" e "identidad nacional" y del sentido y utilidad de las fronteras en un mundo global. Además, deberás sobre el futuro de las fronteras y los procesos de integración regional.

190

- Con base en lo anterior, puede promover la reflexión a fin de que concluyan que las personas no contamos con una sola identidad, sino con varias, y que una de ellas es la identidad nacional.
- Comenten, mediante una lluvia de ideas, acerca de la relación que encuentran entre identidad nacional y el establecimiento de fronteras territoriales. Puede guiar la participación de los alumnos con preguntas como: ¿de una comunidad a otra cambian los rasgos de identidad?, ¿por qué? ¿Qué tiene que ver con las fronteras de las comunidades? ¿Qué pasa en el caso de las naciones? ¿Para qué sirven las fronteras?
- Pídales que recuperen los comentarios y escriban un texto que explique para qué sirven las fronteras.

## ■ Manos a la obra

### Actividad 2

- Realice, junto con el grupo, una lectura comentada del texto “Las fronteras” (p. 191); pida a los alumnos que subrayen las ideas principales, promueva el análisis de dichas ideas y reconstruyan oralmente el sentido y la intención general del texto.
- Organice al grupo en cuatro equipos para preparar lo siguiente:
- Equipos 1 y 2. Solicite que lean el texto “Antecedentes del Programa Frontera 2020” (p. 192) e identifiquen lo que se relaciona con el tema “Las fronteras” del libro del alumno (p. 191). Con base en lo anterior, pida que aporten ideas para que construyan una frase que explique la categoría de frontera a la que se refiere el programa mencionado.
- Equipos 3 y 4. Pídales que observen el mapa 3.13 “Región fronteriza México-Estados Unidos” (p. 193) y busquen la relación que también tiene con el Programa Frontera 2020 (p. 192) y preparen las tres acciones de prevención que escribieron y que el programa propone para solucionar problemas comunes. Para que los

alumnos conozcan cómo han cambiado las fronteras y la forma en que se plasma en los mapas, pídales que consulten el recurso audiovisual *Las fronteras y el avance de la cartografía*.



Sesión 2 p. 193 

### Actividad 3

- Equipo 5. Solicíteles leer el texto “Cartografías: 1848, fronteras efímeras” en su libro (p. 194) y que realicen las actividades. Los alumnos prepararán una explicación relacionada con la expresión “los mapas están vivos”. Se busca que los alumnos tomen conciencia de que las fronteras son provisionales.
- En grupo, invite a los equipos a presentar sus conclusiones. Con base en lo expresado por los alumnos, promueva que redefinan qué es una frontera, qué categorías de frontera reconoce y después pida que escriban una conclusión acerca del sentido y utilidad de las fronteras en un mundo global.
- Para cerrar la sesión, proyecte el audiovisual *Fronteras en la actualidad*, cuyo propósito es que los estudiantes identifiquen los límites fronterizos, las regiones de frontera y las zonas de frontera, mediante ejemplos específicos.




Sesión 3 p. 196 

## ■ Para terminar

### Actividad 4

- Organice al grupo en equipos. Cada equipo lee el texto “Cambios en las fronteras” (p. 196) y subraya lo relevante.
- Comparen lo relevante de la lectura anterior con la cita de la Organización de las Naciones Unidas (2011). ACNUR impulsa el esfuerzo por reducir apátridas en Europa Oriental (pp. 196-197) y expliquen: ¿cuál es la relación entre la nacionalidad y las fronteras?, ¿por qué hay personas que carecen de nacionalidad? Compartan sus conclusiones con otros equipos y soliciten retroalimentación.

- Escriban una conclusión grupal sobre la relación entre identidad y frontera.
  - Por último, organizados en equipo, preparen una sencilla escenificación en relación con los problemas que se viven en las fronteras y seleccionen fragmentos de las canciones "En la frontera" de Miguel Ríos y "Fronteras" de Silvio Rodríguez que están en la sección *Voces del pasado* (p. 257) para presentarlas en el ritmo que más les agrade. Los equipos presentan su escenificación y cantan sus fragmentos.
-  Trabaje junto con los alumnos en el recurso informático *Fronteras cambiantes* en el que podrán visualizar que las fronteras también son un fenómeno histórico que puede cambiar con el tiempo.
- En grupo elaboren conclusiones acerca del cambio en las fronteras a lo largo del tiempo, poniendo énfasis en las causas que influyen en aquél. Pida que escriban su conclusión.

### ¿Cómo apoyar?

En la sección *Voces del pasado* se anexan recursos que pueden ser útiles para plantear actividades adicionales a fin de atender la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje que hay en un grupo. Si es posible escuchar las canciones sobre la frontera, los estudiantes que lo requieran pueden acercarse al tema de estudio desde otro ángulo, inclusive ellos pueden trabajar con las canciones y presentar al grupo sus conclusiones respecto a su contenido.

Otra alternativa es que elaboren un cartel promoviendo la convivencia pacífica y el intercambio cultural en las zonas fronterizas, o que hagan una caricatura o historieta corta sobre los conflictos en las fronteras entre países y las identidades nacionales.

### ¿Cómo extender?

Para quienes requieren nuevos retos, se puede pedir que hagan una investigación adicional, por ejemplo, sobre la tensión conflictiva en algún punto fronterizo del planeta (México y Estados

Unidos, Hungría y Serbia, Israel y Palestina, Grecia y Turquía) o sobre la influencia cultural mutua en otros puntos.

### Pautas para la evaluación formativa

- Verifique el procedimiento seguido por los estudiantes para el análisis de fuentes históricas, tanto los textos como los mapas, a fin de valorar sus habilidades para el manejo de información. Además, de responder las interrogantes planteadas en su libro de texto, el docente podrá formular preguntas adicionales para identificar fortalezas y los apoyos que requieren.
- Destine un tiempo a la realimentación individual y grupal a partir de un diálogo entre el docente y los estudiantes. Esto con el propósito de ir más allá de identificar errores y aciertos, y de centrarse en el análisis de los resultados y el progreso.



## Secuencia 24. Unión Europea

Tiempo de realización	3 sesiones
Eje	Construcción del conocimiento histórico.
Tema	¿Cómo han cambiado y qué sentido tienen hoy los conceptos de frontera y nación?
Aprendizaje esperado	<ul style="list-style-type: none"><li>• Identifica los principales puntos del Tratado de Maastricht.</li><li>• Analiza el proyecto de la Unión Europea como una forma de actuación política para proyectar una nueva sociedad y dar un nuevo rumbo a la historia.</li></ul>
Intención didáctica	Analizar el Tratado de Maastricht para identificar los objetivos que dieron nuevo carácter a la Unión Europea y marcaron el inicio de su evolución para conformarse en asociación económica y política, única en su género en el mundo contemporáneo.
Vínculo con otras asignaturas	Formación Cívica y Ética: al explicar las implicaciones de autoridad y poder público.
Audiovisuales o informáticos para el alumno	Recursos audiovisuales <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Tratados de la Unión Europea</i></li><li>• <i>¿Quiénes son los ciudadanos de la Unión Europea?</i></li></ul>
Materiales de apoyo para el maestro	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Las herramientas de la historia para comprender nuestro pasado, presente y futuro</i></li></ul>

### ¿Qué busco?

Que el estudiante comprenda la trascendencia de los objetivos del Tratado de Maastricht en la reorientación de la Unión Europea hacia la cooperación en el ámbito económico y su extensión al ámbito político y social para fortalecer su integración.

### Acerca de...

La Unión Europea es una asociación económica y política que reorientó su rumbo con base en los objetivos planteados en el Tratado de Maastricht a partir de noviembre de 1993, dichos objetivos retoman el ámbito de cooperación económica para asegurar el buen funcionamiento del mercado único, el desarrollo equilibrado y sostenible de las actividades económicas, el nivel de empleo, la protección social y la igualdad.

Plantea nuevos objetivos que rebasan este ámbito para definir y ejecutar una política exterior y de

seguridad, defender valores comunes, la independencia, seguridad e integridad de la unión, fomentar la integración internacional, consolidar la democracia, el Estado de derecho, respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales, además, agrega objetivos relacionados con la cooperación en ámbitos de justicia para garantizar a los ciudadanos protección contra el terrorismo, tráfico de drogas, entre otros.

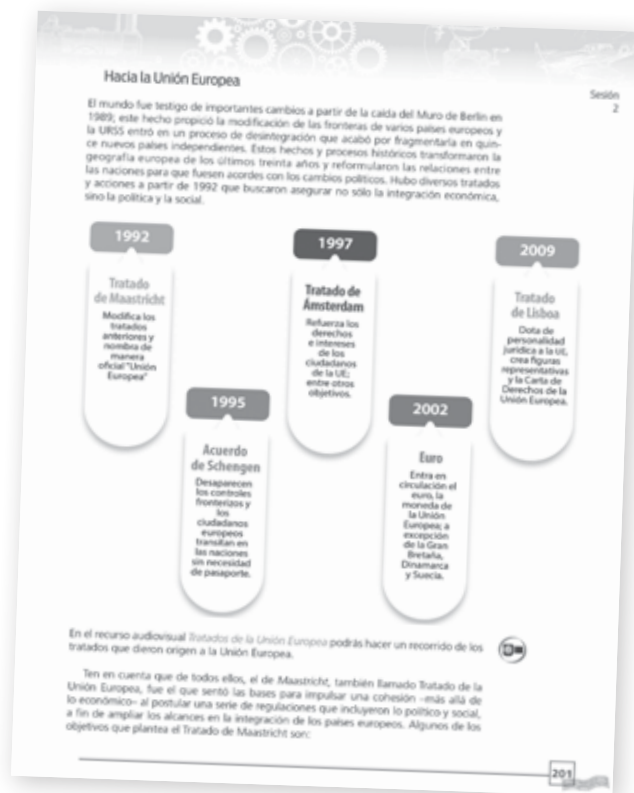
El nuevo rumbo de la Unión Europea se ajusta a los cambios propiciados con el fin de la Guerra Fría y obedece a las características de un nuevo contexto.

Después del Tratado de Maastricht, la Unión Europea ha evolucionado hasta convertirse en una organización muy activa en distintos temas políticos de interés común, por lo que diseña políticas para asuntos relacionados con los propósitos anteriores y otros nuevos como clima, medio ambiente, ayuda humanitaria, protección civil y derechos humanos, con el objetivo de mejorar la



vida de los ciudadanos de los países miembros europeos y aportar beneficios al mundo.

Actualmente, la integran veintiocho naciones europeas, las cuales, a pesar de conservar su independencia, han resuelto poner en común parte de su soberanía para que las decisiones relacionadas con los ámbitos en donde desean cooperar sean tomadas por las instituciones creadas por ellos mismos y que los representan dentro de la asociación.



Sus antecedentes se ubican al finalizar la Segunda Guerra Mundial, donde seis naciones europeas buscaron terminar con los frecuentes conflictos entre vecinos, y dar paso para conformar la Comunidad Europea del Carbón y del Acero, en el contexto de la Guerra Fría entre las naciones del este y el oeste.

Las protestas contra el régimen comunista en Hungría fueron aplastadas por los tanques soviéticos en 1956. En 1957, se firma el Tratado de Roma, por el que se constituye la Comunidad Económica Europea (CEE) o "mercado común", seguido de una etapa de crecimiento y nuevas adhesiones.

Al terminar la Guerra Fría, tras el derrumbe del Muro de Berlín, la unificación de Alemania y la caída del comunismo, la Unión firma el Tratado de Maastricht y de una unión inicialmente económica evoluciona hasta convertirse en una organización activa en varios frentes, desde la ayuda al desarrollo hasta la política del medioambiente.

La Unión Europea ha contribuido a elevar el nivel de vida de los europeos, ha creado una moneda única y ha fortalecido un mercado entre los países que la conforman, en el que personas, bienes, servicios y capital circulan entre sus estados miembros con libertad.

Para desarrollar más elementos sobre el tema, puede consultar el recurso audiovisual *Las hermanitas de la historia para comprender nuestro pasado, presente y futuro*.

## Sobre las ideas de los alumnos

Los alumnos pueden tener ideas relacionadas con la existencia de asociaciones de cooperación internacional, pero quizá no tengan claro de qué manera funcionan, desde qué términos están asociados y cómo promueven la colaboración y la integración, tampoco conocen los beneficios que obtienen y las problemáticas que enfrentan. Es probable que estén enterados de que existe la Unión Europea, pero no saben de su devenir y su funcionamiento.

## ¿Cómo guió el proceso?

### ■ Para empezar

#### Actividad 1

- Pida a sus alumnos que observen y describan la imagen. Para guiar la observación, puede hacer preguntas como: ¿qué están haciendo esas personas?, ¿por qué portan una bandera?, ¿qué representa el símbolo del círculo de estrellas? Con la idea de que infieran que son europeos y portan un símbolo de unión y cooperación.
- Escuche las opiniones y solicite que recuperen algunas ideas para resolver las preguntas en forma individual.

- Compartan las respuestas y hagan una conclusión grupal de lo que representa la bandera y su relación con la Unión Europea.

## ■ Manos a la obra

### Actividad 2

- Realice una lectura comentada del tema “Los inicios de una unión” (p. 199) con el fin de identificar las causas que movieron a los países europeos a iniciar su asociación.
- Motive la reflexión respecto al contexto en que se originó la Unión, el interés económico de las primeras naciones que se agruparon y los avances en este rubro hasta el fin de la Guerra Fría.
- Finalice esta actividad elaborando una breve conclusión con base en lo comentado.
- Organice al grupo en equipos y pídale que observen con detenimiento el mapa 3.14 “Estados miembros de la Unión Europea” (p. 200), revise con ellos su simbología e identifiquen las fechas de incorporación de cada nación y localicen, por ejemplo, las naciones que se incorporaron en 2013. Cerciórese de que hacen una lectura correcta del mapa y pídale que realicen la línea del tiempo solicitada. Ofrezca su acompañamiento para la elaboración y diseño, pida propuestas del número de años con los que se formará cada segmento (lustros, décadas) de la línea, defina con ellos el año que tomarán como punto de partida y la última fecha a considerar; sin embargo, no podemos decir la última debido a que siempre es posible que haya nuevas adhesiones o salidas, ya que la Unión Europea es un ente dinámico y en transformación.
- Apoye a los estudiantes para relacionar la lectura “Los inicios de una unión” (p. 199) con su línea del tiempo, ya que la línea les ayuda a comprender aspectos temporales como la duración del proceso de adhesión, el orden y la secuencia de incorporación, y la lectura les explica por qué se inicia esta unión y cómo se fue conformando mediante tratados.

- Propicie la reflexión de sus alumnos en relación con la importancia de ubicar los hechos en el tiempo y el espacio histórico.
- Consulten el recurso audiovisual *Tratados de la Unión Europea*, para conocer con más detalle cómo se fue gestando poco a poco la integración de gran parte de Europa.



Sesión 2

p. 201

### Actividad 3

- Organice al grupo en equipos y pida que lean el tema “Hacia la Unión Europea” (p. 201) y después realicen la actividad de relacionar enunciados a objetivos del Tratado de Maastricht.
- Comenten sus resultados, argumenten desacuerdos y consensen para modificar alguno.
- Retomen el contenido de la lectura para complementar su información y escriban un breve texto argumentado la importancia del tratado en la transformación de la Unión Europea. Es importante que expliquen qué es lo nuevo que se introdujo en la cooperación e integración marcado por los objetivos del mismo, pueden apoyarse con la información de la gráfica 3.1 “¿En qué gasta la Unión Europea?” (p. 203) que refleja los nuevos ámbitos de intervención a los que se extendió la Unión Europea.

Sesión 3

p. 203

### Actividad 4

- Para conocer más sobre las características de la Unión Europea, los alumnos pueden consultar el recurso audiovisual *¿Quiénes son los ciudadanos de la Unión Europea?*.
- Pida a los alumnos que hagan la actividad, revisen los resultados y reitere la transformación de la Unión Europea que se refleja en los distintos ámbitos de acción y gastos que presenta la gráfica.



### Actividad 5

- Para resolver la actividad, proponga a sus alumnos imaginar que usted es Donald Tusk

y ellos representan a los veintisiete jefes de Estado o de gobierno de la Unión Europea. Lea la carta: “Unidos resistiremos, divididos caeremos” que encontrará en la sección *Voces del pasado* (p. 258), pida que comenten lo que piensan de las amenazas a las que se enfrentan como parte de la Unión, que en equipo escriban un texto que explique cómo puede ser afectada su Unión y que hagan una propuesta de posible solución.

### ■ Para terminar

#### Actividad 6

- Organice a su grupo en equipos procurando que en cada uno haya alumnos avanzados con los que requieren apoyo, explique que los productos elaborados en las sesiones 1 y 2, las conclusiones, los textos y la línea del tiempo del periodo de adhesión se utilizarán para la elaboración de una monografía y se complementarán con la bandera de la Unión, el mapa de los países miembros y la gráfica llamada “¿En qué gasta la Unión Europea?”. Tome acuerdos respecto a las secciones que contemplarán en la monografía, en donde se consideren las causas y el origen de la organización, el periodo de adhesiones, los principales tratados, resaltando el de Maastricht, los avances y los beneficios alcanzados y los problemas a enfrentar. Pueden agregar una opinión personal acerca de lo que piensan de la Unión Europea.

### ¿Cómo apoyar?

Los estudiantes que terminan primero, por ejemplo, la línea del tiempo, pueden dar explicaciones a sus pares que muestran dificultades del procedimiento y elaboración de su línea y de esa manera, a la vez que apoyan, van comprendiendo cómo aprenden.

Los estudiantes que requieren apoyo pueden trabajar con los avanzados, quienes compartirán opiniones y sugerencias para desarrollar los diferentes productos que se solicitan.

### ¿Cómo extender?

Pida a los estudiantes avanzados hacer una línea del tiempo con la misma segmentación como la

que realizaron en el proceso de adhesión, pero que ubique los tratados a partir de Maastricht y presente ambas líneas de forma paralela para que todos adviertan que en el proceso de adhesión de la Unión Europea, simultáneamente, se establecieron tratados que definían el rumbo de la Unión.

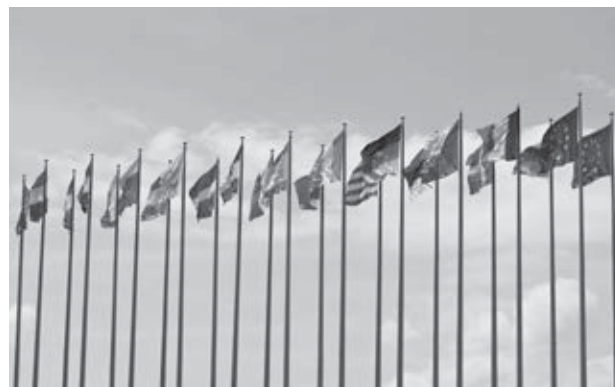
Los alumnos avanzados pueden trabajar en la elaboración de una lista de productos factibles para formar parte de la monografía y ponerla a consideración de la clase.

### Pautas para la evaluación formativa

En la monografía, usted puede advertir el alcance de los alumnos respecto al manejo procedimental que le demanda la manipulación de la información o contenido y les permite sintetizar, ordenar, darle secuencia y coherencia para explicar lo que comprendieron. El trabajo del estudiante puede valorarse en lo que se hace patente:

- Fue capaz de explicar el contenido considerando causas y consecuencias, ubicando el proceso en tiempo y espacio.
- Logró relacionar la información obtenida en distintas fuentes.
- Expuso de manera ordenada, coherente y explicó el tema con claridad.
- Dio una opinión personal de lo que aprendió.

Con base a lo anterior, identifique dificultades en sus alumnos y tómelas en consideración para apoyarlos. Con estos aspectos puede elaborar una lista de cotejo que guíe su evaluación.



## Evaluación del bloque 3

<b>Evaluación final Bloque 3</b>	Bloque 3. Guerra Fría y globalización. De mediados del siglo XX al presente.
<b>Tiempo de realización</b>	2 sesiones

### Propuesta de evaluación final

La evaluación final del Bloque tiene la intención de valorar el nivel del logro de los aprendizajes de los alumnos respecto a los contenidos históricos y las habilidades desarrolladas. Se presentan nueve reactivos de diversos tipos: opción múltiple, respuesta breve o complemento, respuesta

construida, análisis de imagen, uso de recursos y fuentes. Los reactivos tienen distintos niveles de demanda cognitiva y están relacionados con procesos históricos: organismos pertenecientes a la ONU la Guerra Fría, la desintegración de la URSS y la globalización.

### ¿Qué se evalúa?

Número de reactivo	¿Qué se evalúa?	Respuesta esperada
1	Que el alumno identifique las funciones de los organismos de la ONU.	La relación esperada es: FAO (Desarrolla políticas alimentarias para reducir el hambre y la malnutrición); UNICEF (protege a la niñez de enfermedades y desarrolla programas de salud y educativos para mejorar su calidad de vida); ACNUR (proporciona ayuda a las personas refugiadas y desplazadas por la guerra); Corte Penal Internacional (juzga a los responsables de cometer crímenes de guerra, crímenes de lesa humanidad y genocidios).
2	Que el alumno reconozca el proceso histórico de la Guerra Fría.	La respuesta esperada es el inciso c) El mundo durante la Guerra Fría, pues el mapa muestra las alianzas de las dos superpotencias durante la Guerra Fría, los países aliados de Estados Unidos miembros de la OTAN y los países miembros del Pacto de Varsovia.
3	Que el alumno ubique los conflictos bélicos regionales que fueron parte de la Guerra Fría.	La respuesta esperada es: a) Conflicto árabe-israelí (marcar Israel y Palestina), b) Guerra de Vietnam (marcar Vietnam), c) Muro de Berlín (marcar Alemania), y d) Guerra de Corea (marcar Corea).
4	Que el alumno reconozca las características de la Guerra Fría.	La respuesta esperada es: a) Tensión entre EUA y la URSS, pues nunca hubo enfrentamientos directos, pero sí una constante tensión por lograr la hegemonía.
5	Que el alumno reconozca las consecuencias de la <i>perestroika</i> .	La respuesta esperada es: b) Se incorporaron a una economía capitalista, pues la <i>perestroika</i> promovió un conjunto de reformas económicas encaminadas a permitir empresas autónomas, tanto públicas como privadas.
6	Que el alumno identifique causas del fin de la Guerra Fría.	La respuesta esperada es: el avance de la democracia en Europa del Este, el derrumbe del Muro de Berlín y la carrera armamentista, pues el presupuesto dedicado por la URSS para acrecentar y mejorar su arsenal militar, que a la postre estancó y agotó a su economía; la destrucción del muro como poderoso símbolo de separación entre el oeste capitalista y el este socialista alemán.



7	Que el alumno identifique consecuencias de la Guerra Fría.	La respuesta esperada: 1. Verdadero, 2. Falso, 3. Verdadero, pues EU y la URSS nunca se enfrentaron directamente, sino que apoyaron determinados bandos en otros conflictos; tras el fin de la confrontación, la globalización permitió el libre comercio e inversiones; la ONU diseñó un plan para dividir Palestina en dos mitades: una judía y otra árabe.
8	Que el alumno identifique los recursos que puede usar para aprender historia.	En el transcurso del ciclo escolar, el alumno utilizó diversos recursos y fuentes que permiten estudiar y construir la historia. Es posible que se mencionen, entre otros, mapas actuales e históricos, recursos audiovisuales e informáticos, líneas del tiempo, fuentes primarias y secundarias, infografías, fotografías actuales e históricas, testimonios escritos y entrevistas a participantes en los hechos.
9	Que el alumno reconozca las características de la globalización.	La respuesta esperada es: a) Internet permite comunicarnos al instante a cualquier parte del mundo, c) Existen productos cuyas partes se realizan en diversos lugares del mundo.

## ¿Cómo guió el proceso?

p. 206 

Sesión 1

Considere el tiempo de la primera sesión para aplicar la evaluación. Insista a los alumnos sobre la importancia de que pongan en práctica los conocimientos y habilidades adquiridas, lo cual les dará información sobre el logro que alcanzaron en el estudio de este bloque. Motive a los alumnos para que en grupo realicen ejercicios o preguntas de repaso de las ideas principales del bloque, reconocer las dificultades que tengan y todos juntos puedan aclararlas.

obtuvieron mayor porcentaje de respuestas incorrectas en el grupo y revise a qué contenidos corresponden. Diseñe situaciones de aprendizaje que puedan apoyar a los estudiantes a mejorar en este tipo de habilidades y procedimientos. Proponga a los alumnos que realicen actividades de repaso como las siguientes: elaboración de un mapa mental o de una línea del tiempo o escribir un texto explicativo.

Como cierre de curso, sugiera a los alumnos que expongan al grupo las dificultades que tuvieron durante el desarrollo de los temas, y solicite al resto que aconsejen cómo pueden mejorar y superar dichas dificultades.

Sesión 2

En esta sesión se realizará la retroalimentación a partir de los resultados obtenidos individualmente y en grupo. Destine un tiempo para que por parejas encuentren las respuestas correctas, consultando su libro, su cuaderno y los trabajos realizados. Después revise en grupo a fin de que los estudiantes compartan sus resultados. Ponga especial atención en la argumentación que dan a las respuestas, por lo que se sugiere retroalimentar a los alumnos en las respuestas en la evaluación.

## ¿Qué hacer a partir de los resultados obtenidos?

Identifique las dificultades de los estudiantes en las preguntas y las necesidades de aprendizaje en lo individual y del grupo, así como los reactivos que



## Pasado-presente. La guerra a través del tiempo

Tiempo de realización	1 sesión
Eje	Formación de los Estados nacionales.
Tema	Pasado-presente.
Aprendizaje esperado	<ul style="list-style-type: none"><li>• Reflexiona sobre la presencia de la guerra en el mundo actual.</li><li>• Distingue entre los conflictos violentos que tienen lugar dentro de algunos países y las guerras entre Estados.</li></ul>
Intención didáctica	Fomentar la reflexión acerca de la guerra en el presente, los diferentes tipos de conflictos violentos y sus consecuencias.
Vínculo con otras asignaturas	Formación Cívica y Ética: al comprender los elementos que intervienen en un conflicto. Geografía: al analizar causas y consecuencias de los conflictos territoriales; al analizar mapas y ubicar países en del mundo.
Materiales	Planisferio con nombres
Audiovisuales o informáticos para el alumno	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>La guerra ayer y hoy</i></li></ul>
Materiales de apoyo para el maestro	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Las relaciones del pasado y el presente</i></li></ul>

### ¿Qué busco?

Que los estudiantes reflexionen sobre la presencia de la guerra en el mundo actual y distinga las diferencias y coincidencias que hay entre los conflictos violentos que tienen lugar dentro de algunos países y las guerras entre Estados.

### Acerca de...

Las causas de los conflictos violentos, ya sean al interior de un país o entre Estados, pueden ser de índole socioeconómica, política, económica, demográfica, ecológica, étnica, identitaria, religiosa o territorial. Solamente considerando este mosaico multifactorial podemos comprender la complejidad de los conflictos para evitar reducirlos a luchas entre buenos y malos, o creer que las guerras siempre han sido iguales, o que forman parte de la naturaleza humana.

En términos generales, se conoce como Guerra Civil al enfrentamiento armado entre los habitantes de un mismo pueblo o nación. En la infografía, se muestran dos casos: la Guerra de Secesión de Estados Unidos, en la que once estados del sur (agrario-esclavista) proclamaron su independencia debido, entre otros aspectos, a que defendían un tipo de economía distinto a los estados del norte (industrial-abolicionista). Para mantener la unidad, hubo enfrentamientos armados y, al triunfar los del norte, se abolió la esclavitud para consolidar la industria.

En otros conflictos sobresale el aspecto ideológico (con su respectiva vinculación política y económica) como causa para defender o imponer una forma de gobierno, tal es el caso de la Guerra Civil Española, donde la población se dividió en dos bandos: republicanos y nacionalistas, triunfando estos últimos con la imposición de la dictadura de Francisco Franco, lo que

provocó que miles de familias enteras partieran al exilio, siendo México uno de los países que los recibió.

El caso del exterminio de los mapuches y tehuelches, entre otros grupos étnicos, en Argentina, tiene una fuerte carga racial e identitaria. Los descendientes de los colonos y los migrantes europeos realizaron campañas militares para eliminar a la población originaria y, con ello, aumentar su área de control territorial. En este caso no se trató de una Guerra Civil, pues cada bando no formaba parte del mismo pueblo.

Para ejemplificar la diversidad de conflictos entre Estados, se presenta a los alumnos la Rebelión de los Bóxer, quienes rechazaron la influencia económica, política, religiosa y tecnológica de los países colonizadores en China. La Guerra del Golfo Pérsico es una muestra de la manera en que las grandes potencias se enfrentan por el control de los hidrocarburos y que es un sello de los conflictos mundiales del presente.

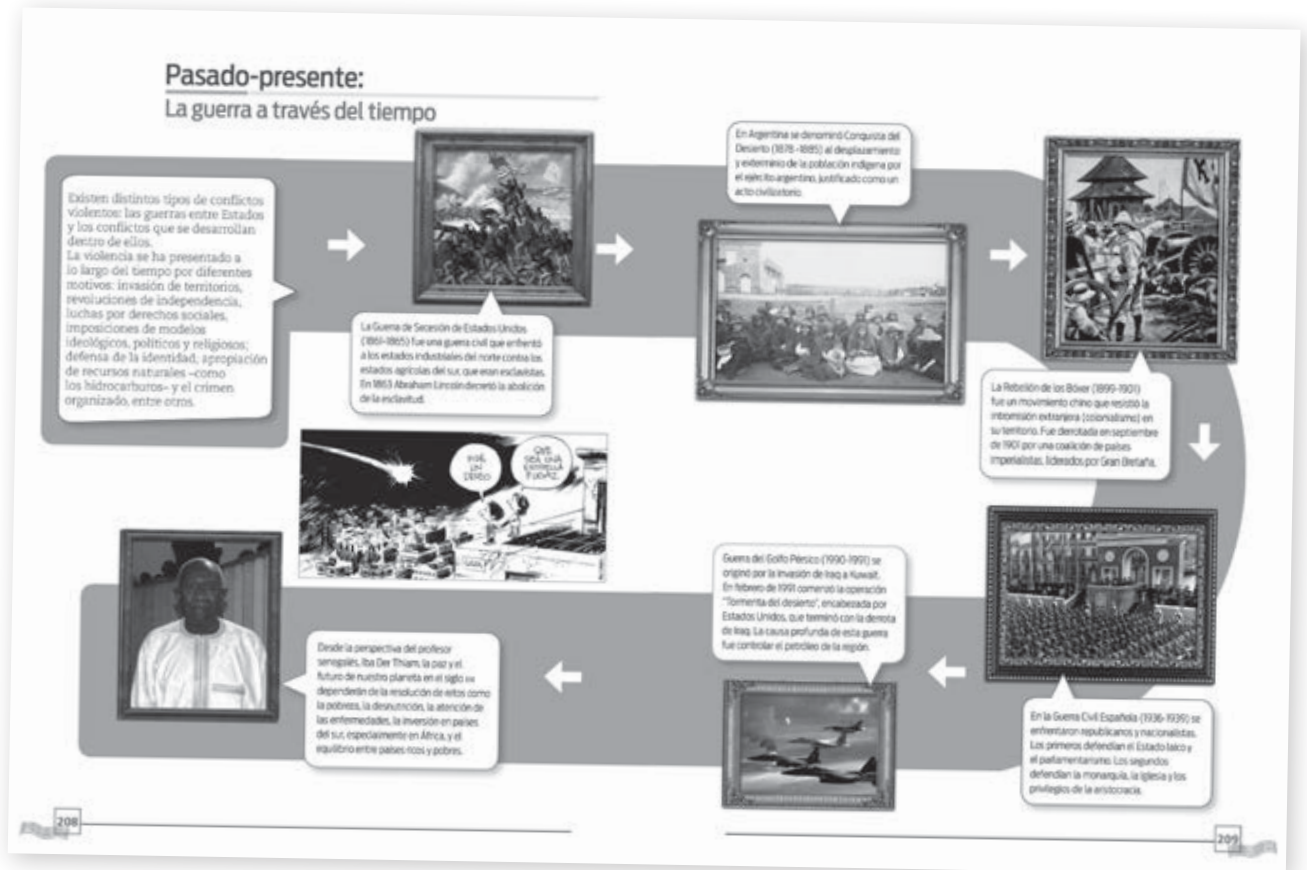
El Medio Oriente es una de las regiones más complejas del mundo contemporáneo, pues al

tiempo que Palestina, Siria, Iraq son bombardeados, truncando el futuro de generaciones enteras y miles de inocentes muertos, otros países como Qatar, Kuwait y Emiratos Árabes Unidos viven en la opulencia económica.

En tiempos recientes, en el interior de varios países se originaron bandas callejeras, redes de narcotráfico, crimen organizado y asesinatos como consecuencia de la pauperización del campesinado, la migración en masa a las ciudades, el desempleo y el incremento de la pobreza, así como el de la drogadicción.

La violencia ha obligado a poblaciones completas a emigrar, a huir de la persecución política o religiosa y buscar dónde mejorar sus condiciones de vida, viviendo procesos de expulsión, éxodo, exilio y refugio.

Para esta sección, usted cuenta con el audiovisual *Las relaciones del pasado y el presente*, en el que se ejemplifica cómo brinda sentido el estudio del pasado en la medida que se reconoce su relación con el presente.





## Sobre las ideas de los alumnos

Es probable que las ideas de los estudiantes sobre la guerra y los conflictos armados estén influidas por las maneras en que los medios de comunicación y el entretenimiento las presentan a su audiencia, ya sea como mero espectáculo, dramas o ficciones donde quedan relegadas a un segundo plano las causas y las consecuencias, pues se suele dar mayor relevancia a los protagonistas y sus historias personales.

A lo largo de este curso, los alumnos se hicieron de un bagaje histórico amplio, puesto que se han abordado o referido diversas guerras desde mediados del siglo XVIII hasta el siglo XX. Asimismo, puede retomar los aprendizajes de las secuencias abordadas en Geografía: Causas de los conflictos territoriales, donde se analizaron los factores que originan los conflictos por un territorio entre comunidades, municipios, estados de un mismo país, entre países, y también entre empresas; y Consecuencias de los conflictos territoriales, en el que se analizaron diversos casos de conflictos territoriales, donde identificaron sus consecuencias ambientales, sociales, culturales, políticas y económicas. De Formación Cívica y Ética, recurra a las secuencias Aprendemos de los conflictos y Dialogamos para llegar a acuerdos.

## ¿Cómo guió el proceso?

### ■ Para empezar

#### Actividad 1

- Pida a los alumnos realizar un análisis de las imágenes con base en las técnicas que desarrollaron en las UCA. Los textos que las acompañan les darán elementos para contextualizarlas.
- En grupo, fomente la reflexión sobre la particularidad de cada uno de los casos y motive los para que se aventuren a formular hipótesis sobre: ¿cuáles fueron los motivos de los conflictos?, ¿quiénes fueron las víctimas?, ¿cómo resistieron?, ¿qué métodos de ataque se usaron?, ¿cuáles fueron las consecuencias?
- Solicite a los alumnos que, después de analizar la tabla sobre los países con mayor gasto mili-



tar, ubiquen y coloreen esos países en el mapa "Conflictos violentos en el mundo" (p. 266) de la sección Anexo. En caso de que desconozcan la ubicación de esos países, pida que se apoyen con un planisferio con división política y nombres.

- A continuación, de manera grupal dirija una nueva lectura del mapa, orientando al grupo con preguntas como: ¿los países con mayor gasto militar en el mundo tienen conflictos violentos en su interior?, ¿a qué creen que se deba?, ¿de dónde obtendrán armas los países que viven conflictos violentos en su interior? Y motive a los alumnos a formular preguntas sobre este aspecto.
- Forme equipos y pida a cada uno que realice un guion para su noticiario histórico; los alumnos cuentan con información suficiente para realizarlo: los libros de las asignaturas de Geografía, Formación Cívica y Ética, y los contenidos de Historia. También pueden retomar sus investigaciones sobre la Independencia de las Trece Colonias de Norteamérica y la de Guetos y campos de concentración y de exterminio, con la finalidad de compararlas e identificar diferencias y similitudes en dos casos en las que la violencia se hizo presente,



pero con objetivos distintos. Asimismo, pueden tomar como fuente de información el recurso audiovisual *La guerra ayer y hoy*.



## Pautas para la evaluación formativa

- Valore la reflexión de los estudiantes sobre los múltiples efectos de la guerra.
- Considere la habilidad para la lectura de imágenes, mapas y la formulación de hipótesis.
- Tome en cuenta que el guion del noticiario histórico debe tener un orden cronológico o temático lógico y la correcta ubicación en el tiempo y el espacio de los acontecimientos.
- Al presentar el noticiario, considere la claridad en la exposición de las notas informativas, la organización del trabajo en equipo y la participación de los integrantes.



**Guetos, campos de concentración y de exterminio**

**A construir el guion de exposición**

**Sesión 1**

1. Acuerden con el profesor cuánto tiempo tendrá cada equipo para exponer. Recuerden que su guion debe contener qué sucederá, paso a paso, durante la exposición. Es un recurso que permite saber al expositor qué abordará y cómo lo hará en cada parte, así como los apoyos que utilizará en diferentes momentos.
2. Al terminar, lean su guion y corrijeron el orden que quieren para su exposición, y que contenga la información que desean compartir. Si no es así, realicen las adecuaciones pertinentes.
3. Con el acompañamiento del profesor, intercambien su guion con otro equipo para revisarlo y corregirlo (figura 2.56). Soltee el texto, observen que:
  - a) La extensión sea congruente con el tiempo de exposición.
  - b) Se respondan las preguntas de investigación planteadas.
  - c) Tenga una secuencia que haga comprensibles las ideas expuestas.
  - d) Cada parte cumpla con su propósito: introducir, explicar y dar una conclusión.
  - e) Incluya los recursos gráficos y su propósito.
4. Devuelvan los textos a sus autores y realicen las correcciones pertinentes.

**Figura 2.56** La participación de todos los integrantes del equipo mejoraron el producto final, con diversas ideas y ganas de votar sobre el tema.

**Presentación de resultados**

**Sesión 1**

1. Retornen los papeles del apartado "Al momento de presentar" de la UCA 1 en la página 68.
2. Abren un espacio, entre exposiciones, para preguntas y respuestas del público.

**Independencia de las Trece Colonias de Norteamérica**

**Investiga el pasado**

**Sesión 1**

En este curso realizarás dos investigaciones históricas con la finalidad de que desarrolles tus habilidades para plantear preguntas, contrastar ideas, analizar textos, así como elaborar conclusiones propias sobre acontecimientos y procesos de la historia mundial.

En este bloque investigarás acerca de la Independencia de las Trece Colonias de Norteamérica, procure que dio origen a Estados Unidos.

**Actividad 1**

**¿Qué saben sobre Estados Unidos?**

1. Siguen las indicaciones del profesor para formar equipos.
2. Anoten en su cuaderno lo que saben de este país. Por ejemplo, su ubicación geográfica, los idiomas que se hablan, su comida, música y cualquier dato de su presente o su pasado que concuerden.
3. Observen la figura 1.7 y lean el pie de imagen; organicen una lluvia de ideas para describir la escena, conviértanla sobre el lugar donde ocurre, lo que hacen las personas y lo que suponen que sucede.

**Vivir en las colonias.** Durante el siglo XVIII: "La familia colonial se componía de padre, madre, un promedio de siete hijos, abuelos y aprendices o sirvientes esclavizados, es decir, esclavos, que vivían bajo el mismo techo. La familia era una unidad que dependía del trabajo de todos sus miembros: las mujeres sejían seda y confeccionaban ropas; cultivaban y cocinaban alimentos [...] Los niños ayudaban a la familia, no existía el concepto de adolescencia, a partir de los siete u ocho años debían vestir y trabajar como sus mayores."

**¿Cómo era la vida cotidiana en las Trece Colonias? Consulta el recurso audiovisual. Una familia colonial.**

\* Adaptado de "El mundo norteamericano", en Argelia Moreno Talavera, Ana María Vázquez y Ana Rosa Suárez Argüelles, México, Contracolectiva, tomo 4, p. 14.

## Pasado-presente. Derechos de la mujer y la infancia

Tiempo de realización	2 sesiones
Eje	Cambios sociales e instituciones contemporáneas.
Tema	Pasado-presente.
Aprendizaje esperado	<ul style="list-style-type: none"><li>Reconoce los movimientos a favor de los derechos de la mujer, la protección de la infancia, el respeto a la diversidad y otras causas que buscan hacer más justo el siglo XXI.</li></ul>
Intención didáctica	Que los estudiantes reconozcan los movimientos a favor de los derechos de la mujer, la protección de la infancia, el respeto a la diversidad y otras causas que buscan hacer más justo el siglo XXI.
Vínculo con otras asignaturas	Formación Cívica y Ética: al reconocer los derechos humanos; las identidades; así como la construcción de posturas asertivas y críticas.
Audiovisuales o informáticos para el alumno	Recurso audiovisual <ul style="list-style-type: none"><li><i>Pensar el pasado desde el presente y proyectar el futuro</i></li></ul>

### ¿Qué busco?

Reconocer los movimientos a favor de los derechos de la mujer, la protección de la infancia, el respeto a la diversidad y otras causas que buscan hacer más justo al siglo XXI. Hacer énfasis en el reconocimiento de procesos históricos, vinculados a reconocer los cambios y permanencias para reflexionar sobre su papel en la construcción de una sociedad más justa y digna.

### Acerca de...

Cuando se habla de mujeres y de niños, es importante tener presente la particularidad por regiones en el mundo. Y si bien los países llamados desarrollados han sido los más beneficiados (por diversos motivos, entre ellos las ventajas económicas forjadas durante el colonialismo), hay otros que enfrentan mayores retos.

De esta manera, en Europa y en América del Norte las mujeres se han incorporado en mayor

medida al mundo laboral, y fueron protagonistas, en los años de 1960 y 1970, de la multiplicación de movimientos contestatarios y el surgimiento de un nuevo feminismo, junto a descubrimientos como la píldora anticonceptiva; hechos que marcaron cambios en las relaciones entre los hombres y las mujeres, que forjarían de manera paulatina autonomía económica, jurídica y simbólica con relación a los padres y los maridos.

Sin embargo, en otros países de África, Asia y América Latina, es vital preguntarse, ¿qué sucedió? Las respuestas deberán considerar que la mayor parte de las mujeres se ven limitadas por las dinámicas de la edad, pertenencia social, religión, pobreza, guerra o la desigualdad, según sea el caso; por ejemplo, de los países que actualmente están en guerra, 80% de los refugiados del mundo son mujeres y niños.

En junio de 2011, el Consejo de Derechos Humanos aprobó la primera resolución de las Naciones Unidas relativa a la orientación sexual y la identidad de género. Finalmente, el reconocimiento de la diversidad no sólo es necesaria,

es urgente, dado que, según la ONU, tres cuartas partes de los mayores conflictos en el mundo tienen una dimensión cultural. Naciones Unidas enfatiza que la cultura posee valores intrínsecos tanto para el desarrollo como para la cohesión social y la paz.

Sin embargo, vale la pena tener presente que sin negar las conquistas sociales alcanzadas, ha habido etapas de retrocesos, desplazamientos y recomposiciones de las desigualdades.

## Sobre las ideas de los alumnos

A lo largo del libro se abordó el tema de la infancia y las mujeres, por lo que se espera que los alumnos cuenten con conocimientos acerca de su papel en las distintas etapas históricas.



Asimismo, de la asignatura de Formación Cívica y Ética pueden recuperarse los aprendizajes logrados en las secuencias *Somos personas con dignidad y derechos*, *Somos con otros: las identidades*, *El derecho a la libertad y sus desafíos*, y *Una postura asertiva y crítica*.

## ¿Cómo guío el proceso?

- Pida a los alumnos que identifiquen cuáles son los grupos sociales que están representados (mujeres, niños y grupos étnicos) y la manera en que está organizada la línea del tiempo.

- Forme equipos y oriente a los alumnos estableciendo ejes temáticos, por ejemplo, el tema de las mujeres y sus derechos reproductivos, que les permitirá generar la comparación entre el pasado y el presente.
- Motive la reflexión de los alumnos a partir de situarlos en sus propios contextos y que con una mirada histórica identifiquen que los movimientos a favor del reconocimiento de diversos derechos son procesos que no han concluido.
- Enfatice que a lo largo de la historia la sociedad no ha estado organizada de la misma manera. Puede pedir que comparen cómo viven los niños y los derechos que tienen hoy con la forma en que vivían en otras épocas basándose en lo dicho en la fuente "La historia de la niñez" de la sección *Voces del pasado* (p. 259).
- Para fortalecer conocimientos sobre la lucha por la justicia, invite a sus alumnos a consultar el recurso audiovisual *Pensar el pasado desde el presente y proyectar el futuro*.

## ¿Cómo extender?

- Proponga el abordaje de otros fenómenos de discriminación a grupos de personas que, a lo largo de la historia, han sufrido la falta de reconocimiento de sus derechos humanos, como fue el caso del *apartheid* y la lucha de Nelson Mandela para que en Sudáfrica se reconociera la igualdad entre todas las personas.

## Pautas para la evaluación formativa

- Observe que en las respuestas a las preguntas formuladas en el libro, los alumnos logren brindar explicaciones históricas, si reconocen las relaciones de multicausalidad y las de cambio-permanencia.
- Considere las habilidades de lectura de la línea del tiempo y la capacidad de inferir la duración de procesos, el ritmo en que han sucedido (rápido-lento) y si identifican relaciones de causalidad entre ellos.



# Bibliografía

## Enseñanza, aprendizaje y evaluación

- Asensio, M. (1989). *La enseñanza de las ciencias sociales*, Madrid, Visor.
- Astolfi, J. P. (2001). *Conceptos clave en la didáctica de las disciplinas*, Sevilla, Diada Editora.
- Brophy, J. (2000). *La enseñanza*, México, SEP (Biblioteca para la Actualización del Maestro, Cuadernos).
- Carretero, M. (1999). *Construir y enseñar las ciencias sociales y la historia*, Buenos Aires, Aique.
- Cero en Conducta (1991). *La enseñanza de las ciencias sociales*, México, núm. 28, noviembre-diciembre.
- (1998). *La historia y su enseñanza*, México, núm. 46, octubre.
- (2013). *Enseñanza de la historia II*, México, núm. 58, mayo.
- Lepe García, E., et al. (2015). *Estrategias de lectura para comprender relatos históricos en la educación primaria*, México, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Monereo, C. (ed.) (1998). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en el aula*, México, SEP.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*, México, SEP-Graó (Biblioteca para la Actualización del Maestro).
- Pluckrose, H. (1993). *Enseñanza y aprendizaje de la historia*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia-Morata.
- Ravela, P., B. Picaroni y G. Loureiro (2017). *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes*, México, SEP-Grupo Magro Editores.
- SEP (1998). *Libro para el maestro. Historia. Quinto grado*, México.
- (2007). *Historia. Primer taller de actualización sobre los programas de estudio 2006*, México.
- (2007). *Programa de estudio 2006. Historia*, México.
- (2011). *Enseñanza y aprendizaje de la historia en la educación básica*, México, (Teoría y práctica curricular de la educación básica).
- (2011). *Guía para el maestro. Secundaria. Historia*, México.
- (2012). *El enfoque formativo de la evaluación*, México.
- Trepat, C. A. y P. Comes (1998). *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*, Barcelona, Universidad de Barcelona-Graó.
- Trepat, C. A. (2000). *Procedimientos en historia*, Barcelona, Universidad de Barcelona-Graó.

## Historia

- Burke, P. y H. Inalcik (2004). *Historia de la humanidad. Los grandes navegantes y los primeros imperios coloniales*, Barcelona, UNESCO-Planeta.
- Brathwaite, E. K., S. Gopal, E. Mendelsohn y S. L. Tikhvinsky, (2004). *Historia de la humanidad. El siglo XX. Evolución de la ciencia y la cultura en el mundo*, Barcelona, UNESCO-Planeta.
- (2004). *Historia de la humanidad. El siglo XX. La globalización de las culturas*, Barcelona, UNESCO-Planeta.
- Delgado, G. (2001). *Historia universal*, México, Pearson.
- Gómez, S. (2003). *Atlas de historia de América*, México, Limusa.
- González, G. (2012). *Atlas de historia universal contemporánea*, México, Limusa.
- Gracida Camacho, E. y E. Ávila Carrillo (2008). *Atlas de historia mundial: del origen del hombre al siglo XXI*, México, Trillas.
- Hobsbawm, E. (2014). *Historia del siglo XX*, México, Crítica.
- Mathias, P. y N. Todorov (dirs.) (2004). *Historia de la humanidad. El siglo XIX. La Revolución Industrial*, Barcelona, UNESCO-Planeta.
- Mosse, G. L. (1997). *La cultura europea del siglo XIX*, Barcelona, Ariel.
- Nanney, E. (2013). *Historia año por año*, México, Santillana.
- Pani, E. (2016). *Historia mínima de Estados Unidos de América*, México, El Colegio de México.
- Parker, G. (ed.) (2010). *Historia de la guerra*, Madrid, Akal.
- Pietzschmann, L. y U. Hamburger (2009). *Atlas histórico. Historia del mundo*, Barcelona, H. F. Ullmann.
- Río, I. del (2012). *La aplicación regional de las reformas borbónicas en Nueva España. Sonora y Sinaloa, 1768-1787*, México, UNAM/Instituto de Investigaciones Históricas.

## Teoría de la historia

- Florescano, E. (1997). *La historia y el historiador*, México, Fondo de Cultura Económica.
- (2012). *La función social de la historia*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Marrou, H.-I. (1999). *El conocimiento histórico*, Barcelona, Idea Universitaria.
- Pereyra, C., et al. (1984). *Historia: ¿para qué?*, México, Siglo XXI Editores.
- Tuñón de Lara, M. (1985). *Por qué la historia*, Barcelona, Salvat Editores.



# Créditos iconográficos

## Fotografía

**p. 8:** fotografía de Ana Laura Delgado Rannauro/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 10:** fotografía de Martín Córdova Salinas/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 13:** fotografía de Martín Córdova Salinas/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 15:** Federación Imperial, mapa del mundo que muestra la extensión del Imperio Británico en 1866, ilustración de Colomb, John Charles Ready (1838-1909), Biblioteca Pública de Boston, Norman B. Leventhal Map Center, ID: 05\_01\_000228; **p. 16:** El mundo bipolar 1948-1955, en [goo.gl/H93nxW](http://goo.gl/H93nxW) (Consultado el 8 de junio de 2018); **p. 17:** Joseph Highmore, Sr. Oldham y sus invitados, ca. 1735-1745, bajo la licencia (CC BY 3.0); **p. 18:** compás de cobre amarillo, © Sergey Jarochkin/123rf.com; **p. 20:** fotografía de Ana Laura Delgado Rannauro/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **pp. 23-24:** fotografía de Ana Laura Delgado Rannauro/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 28:** fotografía de Martín Córdova Salinas/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **pp. 33-34:** fotografía de Martín Córdova Salinas/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 35:** fotografía de Ana Laura Delgado Rannauro/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 45:** Los trabajadores de Kronstadt, 1941, anónimo, © Fine Art Images/Heritage Image/Photo Stock; **p. 47:** fotografía de Martín Córdova Salinas/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 49:** La Declaración de Independencia y la Constitución de los Estados Unidos de América con una bandera de la vendimia, © Mike Flippo/123rf.com; **p. 50:** participantes en el Congreso de Viena en 1814-1815. Austria, © DEA PICTURE LIBRARY/De Agostini Editore/Photo Stock; **p. 51:** maestra en clase, © Cathy Yeulet/123rf.com; **p. 52:** fotografía de Ana Laura Delgado Rannauro/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 54:** (arr.) La Declaración de Independencia y la Constitución de los Estados Unidos de América con una bandera de la vendimia, © Mike Flippo/123rf.com; (ab.) Una escena de una calle concurrida en Jamestown, ca. 1650, Keith Rocco/Parque Histórico Nacional Colonial; **p. 61:** Taller de encuadernación, en *Enciclopedia de Diderot y d'Alembert*; **p. 63:** Hine, LW, fotógrafo. (1908) Trabajos en vidrio. Medianoche. Lugar: Indiana. Estados Unidos, 1908. Agosto. [Fotografía] Recuperado de la Biblioteca del Congreso, <https://www.loc.gov/item/2018673714/>; **p. 69:** *Napoleón liderando sus tropas en la batalla del puente de Arcole*, 1826, Horace Vernet (1789-1863), óleo sobre lienzo, 260 x 194 cm; **p. 77:** *Napoleón en su trono imperial*, 1806, Jean Auguste Dominique Ingres (1780-1867), óleo sobre lienzo, 259 x 162 cm, Museo del Ejército, Francia; **p. 78:** "Deberías esperar que este juego termine pronto". *El Tercer Estado llevando al clero y la nobleza en su espalda*, 1789, Biblioteca Nacional de Francia; **p. 82:** mano y lupa, © Dejan Bozic/123rf.com; **p. 83:** Auschwitz II-Birkenau barracas de madera, © mikepaschos/123rf.com; **p. 84:** fotografía de Martín Córdova Salinas/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 85:** un transporte de judíos de Subcarpatia Rus se retira de los trenes y se ensambla en la rampa de Auschwitz-Birkenau, 1944, fotografía de Bernhardt Walter/Ernst Hofmann, Museo Memorial del Holocausto de los Estados Unidos, cortesía de Yad Vashem, ID: FA 268/015; **p. 87:** fotografía de Ana Laura Delgado Rannauro/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 94:** composición: moda del vintage, 1818; la moda de París en 1810; señora sentada en el capó, 1819; las señoras de moda del vintage de Le Belle, 1813, © Luisa Vallon Fumi/123rf.com; **p. 95:** fotografía de Ana Laura Delgado Rannauro/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 99:** (arr.) Undine, 1872, John William Waterhouse (1849-1917), óleo, colección privada, © World History Archive/Photo Stock; (ab.) fotografía de Martín Córdova Salinas/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 106:** La batalla de La Somme, 1916, fotografía de John Warwick Brooke, Museo Imperial de la Guerra, colección n°. 1900-13, © IWM (Q 3990); **p. 107:** soldados con máscara de gas del Cuerpo de Ametralladoras Británico, 1916, fotografía de John Warwick Brooke, Ministerio de Información, Primera Guerra Mundial, Colección Oficial © IWM (Q 3995); **p. 110:** Schomburg Center for Research in Black Culture, Jean Blackwell Hutson Research and Reference Division, The New York Public Library. (1919). Sergt. Henry Johnson, of Albany N.Y., the outstanding hero; Single-handed he routed 36 Huns, killing 4 of them and wounding the remainder; Sergt. Johnson of the 369th Colored Infantry (old 15th of N.Y.), was the first man in his regiment to win the French War Cross. Retrieved from <http://digitalcollections.nypl.org/items/510d47de-7bb6-a3d9-e040-e00a18064a99>; **p. 111:** El Consejo de Comisarios del Pueblo, Rusia, ca. 1917-ca. 1918, © Fine Art Images/Heritage Image/Photo Stock; **p. 113:** Lange, D., fotógrafo. (1936) Destitutos recolectores de guisantes en California. Madre de siete hijos. Edad treinta y dos. Nipomo, California, Condado de San Luis Obispo Estados Unidos, 1936. Febrero o marzo [Fotografía] Obtenido de la Biblioteca del Congreso, <https://www.loc.gov/>

**item/2017762891/**; **p. 115:** fotografía Martín Córdova Salinas/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 117:** Los trabajadores de Kronstadt, 1941, anónimo, © Fine Art Images/Heritage Image/Photo Stock; **p. 118:** Dresden destruida por los bombardeos, Segunda Guerra Mundial, © PRISMA ARCHIVO/Alamy; **p. 119:** fotografía de Ana Laura Delgado Rannauro/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 121:** tropas alemanas marchando en el área de Voroshilovgrad, Unión Soviética, febrero de 1943, © Heinrich Hoffmann/Mondadori/Getty Images; **p. 122:** Carta del Día D de la Segunda Guerra Mundial de los Estados Unidos del General Dwight D. Eisenhower, © 2002-2020 Antigüedades militares y museos, en [goo.gl/L2pYK1](http://goo.gl/L2pYK1) (Consultado el 8 de junio de 2018); **p. 123:** (arr.) bandera estadounidense en la cima del monte Iwo Jima, Japón, 1945, fotografía de Joe Rosenthal/Departamento de Defensa de la Marina/Centro Fotográfico Naval, Administración Nacional de Archivos y Registros de Estados Unidos, núm. ID: 520748; (ab.) reloj de pulsera encontrado en las ruinas, 6 de agosto de 1945, Hiroshima, Japón, fotografía de Yuichiro Sasaki/ONU, ID: 84772, en [goo.gl/kNsDep](http://goo.gl/kNsDep); **p. 127:** restos del Muro de Berlín conservados a lo largo de la Bernauer Strasse al atardecer, © gekaskr/123rf.com; **p. 128:** El Kremlin de Moscú, © Leonid Andronov/123rf.com; **p. 131:** el Primer Ministro Winston S. Churchill, el Presidente Franklin D. Roosevelt y el Primer Ministro Josef Stalin, ca. 1918-1981, Archivos y Registros Nacionales de Estados Unidos, ID: 531340; **p. 132:** los refugiados que llegan a Grecia en barco del bote de Turquía, © Anne Jose Kan/123rf.com; **p. 133:** estudiantes en biblioteca, © rawpixel/123rf.com; **p. 135:** los combatientes de la resistencia afgana regresan a un pueblo destruido por las fuerzas soviéticas, 1986; **p. 139:** (arr.) caída del Muro de Berlín, 1989, © Justin Leighton/Alamy; (ab.) cohetes antiaéreos de un sistema de misiles tierra-aire están dirigidos hacia el cielo azul, © alisali/123rf.com; **p. 140:** El Departamento de Defensa de los Estados Unidos publicó su evaluación de 1985 del Poder Militar Soviético en el Pentágono en Washington, D. C., el 2 de abril de 1985, © Media Punch Inc/Alamy; **p. 143:** durante una manifestación del lunes, los manifestantes llevan una foto del líder soviético Mijail Gorbachov en Leipzig el 23 de octubre de 1989, © Eberhard Kloeppel/dpa picture alliance/Alamy; **p. 144:** (arr.) El Departamento de Defensa de los Estados Unidos publicó su evaluación de 1985 del Poder Militar Soviético en el Pentágono en Washington, D. C., el 2 de abril de 1985, © Media Punch Inc/Alamy; (ab.) los combatientes de la resistencia afgana regresan a un pueblo destruido por las fuerzas soviéticas, 1986; **p. 147:** postal dedicada al primer aniversario de la caída del Muro de Berlín, 1990, © nefitali77/123rf.com; **p. 149:** monumento de la activista del sindicato libre Anna Walentynowicz, © robson309/123rf.com; **p. 156:** (arr.) escena callejera en Nueva York, © philipus/123rf.com; (ab.) mariachi en la Plaza de Garibaldi, Ciudad de México, © Rafael Ben-Ari/123rf.com; **p. 159:** mural sobre la seguridad nacional y la admistración de Trump, Tijuana, © Chad Zuber/123rf.com; **p. 161:** valla fronteriza México-El Paso Texas, © jschultes/123rf.com; **p. 165:** banderas europeas, © neydt/123rf.com; **p. 167:** Mijail Gorbachov teniendo preguntas de una multitud en las calles de Moscú, © World History Archive/Alamy; **p. 169:** Infografía: (de. izq. a der. de arr. ab.) Asalto al fuerte Wagner, guerra civil estadounidense, © World History Archive/Alamy; vistas. tipos y costumbres de Argentina y Chile, 1890-1900, identificador arca: /12148/btv1b8448921x, Biblioteca Nacional de Francia; Rebelión del boxeador (1899-1901). Tropas occidentales defendiendo sus posiciones en las carnicerías de las legaciones en Pekín, © PRISMA ARCHIVO/Alamy; Genocidio en Gaza, viñeta de Miki & Duarte, publicada en los periódicos del Grupo Joly, Andalucía, España; (ab.) Iba Der Thiam, en [goo.gl/aoAqBk](http://goo.gl/aoAqBk); Fuerza Aérea F-16A F-15ACF Tormenta del Desierto, 1991, Fuerza Aérea de los Estados Unidos; Francisco Franco (1892-1975) en un desfile militar en Madrid en abril de 1941, © Pictorial Press Ltd/Alamy; **p. 170:** trabajadores de la construcción de Alemania del Este elevan la altura del Muro de Berlín, 13 de octubre de 1961, Agencia Central de Inteligencia; **p. 171:** (arr.) crisis de rehenes en Irán, estudiantes llegan a la embajada de Estados Unidos en Teherán, 1970; (centro izq.) campo de concentración de Auschwitz, Polonia, fotografía de Deigo Delso, bajo licencia CC BY-SA; (centro der.) La Declaración de Independencia y la Constitución de los Estados Unidos de América con una bandera de la vendimia, © Mike Flippo/123rf.com; (ab. izq.) fotografía de Ana Laura Delgado Rannauro/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; (ab. der.) Una escena de una calle concurrida en Jamestown, ca. 1650, Keith Rocco/Parque Histórico Nacional Colonial; **p. 173:** sello de correos conmemorativo de los 50 años del movimiento por el sufragio femenino, © Anthony Baggett/123rf.com.

*Libro para el maestro. Historia.*  
*Primer grado. Telesecundaria*  
se imprimió por encargo  
de la Comisión Nacional de  
Libros de Texto Gratuitos, en los  
talleres de , con domicilio en  
en el mes de de 201 .  
El tiraje fue de ejemplares.