conectar igualdad
www.conectarigualdad.gob.ar

Historia

Serie para la enseñanza en el modelo 1 a 1

Serie para la enseñanza en el modelo 1 a 1

conectar igualdad
www.conectarigualdad.gob.ar

Historia

Amanda Martín
compiladora

Presidencia de la Nación

Compiladora: **Amanda Martín, sobre la base de materiales de Educ.ar y Conectar Igualdad.**

Autores: **María Ernestina Alonso, Enrique Vázquez y Claudia Varela.**

Edición y corrección: **Martín Vittón.**

Diseño de colección: **Silvana Caro.**

Fotografía: **© Pierre-Philippe Ravier** (tapa)**, Luana Fischer Ferreira** (ITE) **y Educ.ar.**

Ilustraciones: **José Alberto Bermúdez** (ITE) **y Educ.ar.**

Coordinación de Proyectos Educ.ar S. E.: **Mayra Botta.**

Coordinación de Contenidos Educ.ar S. E.: **Cecilia Sagol.**

Líder de proyecto: **Magdalena Garzón.**

Historia / compilado por Amanda Martín. - 1a ed. - Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación, 2011.
32 p. ; 20x28 cm.

ISBN 978-950-00-0861-7

1. Material Auxiliar para la Enseñanza. 2. Historia. I. Martín, Amanda, comp.
CDD 371.33

ISBN: 978-950-00-0861-7
Queda hecho el depósito que dispone la ley 11.723.
Impreso en Argentina. Printed in Argentina.
Primera edición: mayo 2011.

Autoridades

Presidenta de la Nación
Dra. Cristina Fernández de Kirchner

Ministro de Educación
Prof. Alberto E. Sileoni

Secretaria de Educación
Prof. María Inés Abrile de Vollmer

Jefe de Gabinete
Lic. Jaime Perczyk

Subsecretaria de Equidad y Calidad Educativa
Lic. Mara Brawer

Subsecretario de Planeamiento Educativo
Lic. Eduardo Aragundi

Directora Ejecutiva del INET
Prof. María Rosa Almandoz

Directora Ejecutiva del INFOD
Lic. Graciela Lombardi

Directora Nacional de Gestión Educativa
Prof. Marisa Díaz

Directora Nacional de Formación e Investigación
Lic. Andrea Molinari

Gerente General Educ.ar S. E.
Rubén D'Audia

Coordinadora Programa Conectar Igualdad
Lic. Cynthia Zapata

Gerenta TIC y Convergencia Educ.ar S. E.
Patricia Pomiés

Prólogo

Hemos emprendido un camino ambicioso: el de sentar las bases para una escuela secundaria pública inclusiva y de calidad, una escuela que desafíe las diferencias, que profundice los vínculos y que nos permita alcanzar mayor igualdad social y educativa para nuestros jóvenes.

En este contexto, el Programa Conectar Igualdad, creado por decreto del gobierno nacional N.º 459/10, surge como una política destinada a favorecer la inclusión social y educativa a partir de acciones que aseguren el acceso y promuevan el uso de las TIC en las escuelas secundarias, escuelas de educación especial y entre estudiantes y profesores de los últimos años de los Institutos Superiores de Formación Docente.

Tres millones de alumnos de los cuales somos responsables hoy integran el programa de inclusión digital. Un programa en el que el Estado asume el compromiso de poner al alcance de todos y todas la posibilidad de acceder a un uso efectivo de las nuevas tecnologías.

Un programa que le otorga a la escuela el desafío de ofrecer herramientas cognitivas y el desarrollo de competencias para actuar de modo crítico, creativo, reflexivo y responsable frente a la información y sus usos para la construcción de conocimientos socialmente válidos.

En nuestro país esta responsabilidad cobró vida dentro de la Ley de Educación Nacional N.º 26.206. En efecto, las veinticuatro jurisdicciones vienen desarrollando de manera conjunta la implementación del programa en el marco de las políticas del Ministerio de Educación de la Nación, superando las diferencias políticas con miras a lograr este objetivo estratégico.

Para que esta decisión tenga un impacto efectivo, resulta fundamental recuperar la centralidad de las prácticas de enseñanza, dotarlas de nuevos sentidos y ponerlas a favor de otros modos de trabajo con el conocimiento escolar. Para ello la autoridad pedagógica de la escuela y sus docentes necesita ser fortalecida y repensada en el marco de la renovación del formato escolar de nuestras escuelas secundarias.

Sabemos que solo con equipamiento e infraestructura no alcanza para incorporar las TIC en el aula ni para generar aprendizajes más relevantes en los estudiantes. Por ello los docentes son figuras clave en los procesos de incorporación del recurso tecnológico al trabajo pedagógico de la escuela. En consecuencia la incorporación de las nuevas tecnologías, como parte de un proceso de innovación pedagógica, requiere entre otras cuestiones instancias de formación continua, acompañamiento y materiales de apoyo que permitan asistir y sostener el desafío que esta tarea representa.

Somos conscientes de que el universo de docentes es heterogéneo y lo celebramos, pues ello indica la diversidad cultural de nuestro país. Por lo tanto, de los materiales que en esta oportunidad ponemos a disposición, cada uno podrá tomar lo que le resulte de utilidad de acuerdo con el punto de partida en el que se encuentra.

En tal sentido, las acciones de desarrollo profesional y acompañamiento se estructuran en distintas etapas y niveles de complejidad, a fin de cubrir todo el abanico de posibilidades: desde saberes básicos e instancias de aproximación y práctica para el manejo de las TIC, pasando por la reflexión sobre sus usos, su aplicación e integración en el ámbito educativo, la exploración y profundización en el manejo de aplicaciones afines a las distintas disciplinas y su integración en el marco del modelo 1 a 1, hasta herramientas aplicadas a distintas áreas y proyectos, entre otros.

El módulo que aquí se presenta complementa las alternativas de desarrollo profesional y forma parte de una serie de materiales destinados a brindar apoyo a los docentes en el uso de las computadoras portátiles en las aulas, en el marco del Programa Conectar Igualdad. En particular, este texto pretende acercar a los integrantes de las instituciones que reciben equipamiento 1 a 1 reflexiones, conceptos e ideas para el aula. De esta manera, el Estado Nacional acompaña la progresiva apropiación de las TIC para mejorar prácticas habituales y explorar otras nuevas, con el fin de optimizar la calidad educativa y formar a los estudiantes para el desafío del mundo que los espera como adultos.

Deseamos que sea una celebración compartida este importante avance en la historia de la educación argentina, como parte de una política nacional y federal que tiene como uno de sus ejes fundamentales a la educación con inclusión y justicia social.

Prof. Alberto Sileoni
Ministro de Educación de la Nación

Índice

Introducción 8

1 La Mesopotamia asiática y Europa 10
Secuencia didáctica n.º 1. Los sumerios 10
Actividad 1. Una sociedad entre ríos 10
Actividad 2. La organización del trabajo y el poder en la sociedad sumeria 12
Actividad 3. El *Estandarte de Ur* 13
Actividad 4. Un museo virtual 14

Secuencia didáctica n.º 2. La economía feudal en la Europa medieval 14
Actividad 1. El problema de la subsistencia y la organización de la producción entre los siglos X y XIV 15
Actividad 2. Economía feudal y coerción 16

Secuencia didáctica n.º 3. La difusión del conocimiento en los inicios de la Modernidad 16
Actividad 1. Los libros en la Edad Media 17
Actividad 2. El impacto de la imprenta 17

2 Latinoamérica 18
Secuencia didáctica n.º 4. Las economías primarias exportadoras latinoamericanas durante el siglo XIX 18
Actividad 1. Las economías exportadoras de productos primarios 18
Actividad 2. Producción y comercialización en Yucatán 20
Actividad 3. La producción en los países bananeros 22

3 Argentina 24
Secuencia didáctica n.° 5. Los debates por la Ley Sáenz Peña 24
Actividad 1. La elite oligárquica y la reforma electoral de 1912 24
Actividad 2. A favor y en contra del sufragio universal 25
Actividad 3. ¿Por qué los políticos de la elite oligárquica votaron una ley que favoreció a la UCR? 26

Secuencia didáctica n.° 6. La Guerra de Malvinas 27
Actividad 1. La guerra y la soberanía 28
Actividad 2. La guerra en video 28
Actividad 3. El rol de la prensa gráfica 28
Actividad 4. Recopilación de testimonios orales 30

Bibliografía 31

Introducción

El objetivo de este material es plantear la enseñanza de la Historia a partir de una serie de sugerencias didácticas para desarrollar en el aula 1 a 1.

Los contenidos están organizados en tres capítulos: el primero se encarga de la historia de la Mesopotamia asiática y Europa, el segundo aborda aspectos de Latinoamérica y el tercero, de la Argentina.

Los capítulos están organizados en secuencias didácticas que fueron tomadas de un banco de recursos del portal educ.ar y que priorizan categorías que atraviesan el campo disciplinar como la diversidad sociocultural, las relaciones de poder, los sistemas económicos, etc. Además, se destacan temas que son estudiados a lo largo de la escuela secundaria, para propiciar también para ellos un abordaje interdisciplinario.

Las secuencias didácticas incluyen diferentes tipos de recursos y herramientas TIC para actividades que son variadas y presentan distinto grado de complejidad, de manera que el docente puede hacer su propia selección o reorganizarlas para que se adapten a las necesidades del curso.

Entre las herramientas disponibles para trabajar, los alumnos y alumnas encontrarán recursos didácticos, programas especialmente diseñados para trabajar en el aula 1:1, videos, archivos de audio, textos, etc. Las TIC brindan la posibilidad de apropiarse de todo este material, seleccionarlo, organizarlo, clasificarlo y trabajar con él para producir nuevos contenidos, que además pueden ser publicados y compartidos a través de Internet, por ejemplo, mediante redes sociales como YouTube, Facebook, Flickr o en blogs.

secuencias.educar

El presente material incorpora actividades que pueden plantearse en cada nivel, orientando y complementando de forma progresiva el aprendizaje con las computadoras portátiles, y explorando las herramientas y los programas disponibles en ellas.

Por otra parte, se busca incorporar la utilización de diversas fuentes, como pinturas, fotografías, videos, documentos escritos, páginas web, etc., para acercar a los alumnos a la forma en que se construye el conocimiento histórico. Se intenta aportar al desarrollo de un pensamiento crítico proponiendo formular nuevas preguntas, buscar y comparar información, corroborar hipótesis, y organizar y contrastar las distintas interpretaciones que existen sobre un tema.

www.youtube.com
www.facebook.com
www.flickr.com
www.blogger.com
www.wordpress.com

La selección de contenidos de esta propuesta intenta abarcar una variedad temática que también pueda ser abordada en distintos años del secundario.

Los temas presentados son:

- Las primeras civilizaciones.
- La economía feudal en la Europa medieval.
- Cultura y sociedad entre los siglos XV y XVI. La difusión del conocimiento en los inicios de la Modernidad.

- Procesos históricos latinoamericanos y mundiales del siglo XIX. Las economías primarias exportadoras latinoamericanas durante el siglo XIX.
- Temas de la historia argentina contemporánea. Los debates por la Ley Sáenz Peña.
- La Guerra de Malvinas.

Los contenidos aquí presentados deben interpretarse como propuestas abiertas que admiten relecturas y revisiones, pues el propósito central de este material es colaborar con cada docente a la hora de decidir sobre la propuesta didáctica.

Porque sabemos que el conocimiento es un instrumento fundamental para concebir una democracia con igualdad de oportunidades, es que aquí mostramos algunos posibles vínculos entre el conocimiento histórico, las TIC y el razonamiento crítico que debemos impulsar.

1 La Mesopotamia asiática y Europa

Secuencia didáctica n.º 1
Los sumerios

En el sur de la Mesopotamia asiática, en la zona en la que desembocan los ríos Tigris y Éufrates, durante el cuarto milenio a. C. se estableció un pueblo cuyos habitantes fueron conocidos con el nombre de sumerios o súmeros. Este pueblo se dedicó a practicar la agricultura y realizó importantes obras de riego. Los sumerios hablaban una misma lengua y compartían tradiciones, prácticas económicas y creencias religiosas. Sin embargo, se organizaron en ciudades-Estado independientes entre sí.

En las antiguas ciudades sumerias, los grupos privilegiados controlaban las tierras de cultivo circundantes, en las que trabajaban agricultores, hombres libres que tenían la obligación de entregar tributos. Fueron frecuentes las guerras entre estas ciudades-Estado, como consecuencia del interés de cada una por ampliar las áreas de cultivo bajo su dominio.

Esta secuencia tiene como objetivos que los alumnos conozcan y comprendan la organización y el funcionamiento de las antiguas ciudades-Estado sumerias, y que interpreten fuentes históricas escritas y gráficas.

Actividad 1. Una sociedad entre ríos

1. Les sugerimos proponerles a sus alumnos que busquen el significado de la palabra "mesopotamia" en la biblioteca de la escuela, del barrio o en Internet.
2. Utilizando el programa Google Earth, disponible en los equipos portátiles y en earth.google.es, pueden invitar a sus alumnos a que localicen los actuales países de Kuwait, Iraq e Irán, y que recorran la zona donde desembocan los ríos Tigris y Éufrates.
   a) Después de realizar el recorrido virtual, les pueden sugerir que armen un debate a partir del siguiente interrogante:
   ¿Están de acuerdo con que se denomine Mesopotamia a la zona que recorrieron? ¿Por qué?
3. Luego, les pueden sugerir la lectura del antiguo texto conocido como "El poema del diluvio".

El poema del diluvio

[...] Hice entrar en la nave toda simiente de vida; hice subir a toda mi familia y mi progenie, el ganado del campo, los animales del campo, los artesanos [luego] entré en la nave y cerré mi puerta. La dirección de la nave la confié a Puzur Enlil, el barquero [...]

[...] Cuando despuntaba el día, una nube negra subió desde el fondo de los cielos. Abad (dios del huracán) mugía en ella [...] Nabon (heraldo de los dioses) y el Rey (Marduk, rey de los dioses) caminan delante. Van por la montaña y el país; Nergal (dios de los infiernos) arranca el palo [...] Inurta (dios de la guerra) dirige el ataque [...] El tumulto de Adad llega a los cielos. Todo lo que es brillante se transforma en tinieblas...

[...] Seis días y seis noches, marchaba el viento y el diluvio: el huracán domina el país. Cuando llega el séptimo día, el huracán ha sido abatido, así como el diluvio [...] El mar descansa, el mal viento se apacigua, el diluvio cesa [...]

Miré el mar... Toda voz se había callado. ¡Y toda la humanidad, convertida en barro! La marejada llegaba hasta los techos. Abrí la ventana y la luz iluminó mi mejilla. Lloré... Miré el mundo y el horizonte del mar [...] A doce [medidas] se levantaba una isla [...] [esta] retuvo la nave y ya no la dejó mover [...]

[...] Cuando llegó el séptimo día, hice salir una paloma y la solté [...] Fue [...] volvió [...] Hice salir una golondrina y la solté [...] Fue [...] volvió [...] Hice salir a un cuervo y lo solté [...] Fue y vio la desaparición de las aguas; como se empantana, croaja, no vuelve. Hice soltar varios a los cuatro vientos, esparcí una libación, coloqué una ofrenda sobre la cima de la montaña. Coloqué catorce vasijas y, debajo esparcí cedro y mirto. Los dioses aspiraron el aroma, los dioses, como moscas, se reunieron alrededor del sacrificador [...].

Delaporte, L.: "La Mésopotamie", en S. L., *La Renaissance du livre*, 1923.

a) Ahora, pueden proponerles analizar el relato usando las siguientes preguntas como guía:
   - ¿Qué tipo de catástrofe natural es el eje del relato?
   - ¿Cómo era vivida por la población de la Mesopotamia?
   - ¿Les parece que se puede caracterizar a este relato como un mito? ¿Por qué?
   - ¿Cuáles son los componentes fantásticos o sobrenaturales y cuáles los reales?

4. **También les pueden proponer a sus alumnos la lectura del texto "El Tigris y el Éufrates" y que luego respondan las siguientes preguntas:**

- ¿Por qué creen que los pueblos que habitaban en la Mesopotamia asiática gestaron relatos sobre un "diluvio"?
- ¿Qué relación pueden establecer entre los relatos del "diluvio" y la organización de las tareas agrícolas en la Mesopotamia?
- ¿Qué relación pueden establecer entre el texto de Frankfort y el relato sobre el diluvio?

El Tigris y el Éufrates

[...] El Tigris y el Éufrates no son como el Nilo. Sus crecientes son caprichosas e imprevisibles, pueden romper los diques construidos por el hombre y arrasar sus cosechas. Soplan vientos [...] que arrastran un polvo asfixiante y sofocan al hombre con lluvias torrenciales, que convierten el suelo firme en un mar de lodo e impiden al hombre moverse en libertad, bajo pena de hundirse en el fango. Así, en Mesopotamia, la naturaleza no se impuso límites, en la plenitud de su poderío interfiere y contrarresta la voluntad del hombre, haciéndole sentir claramente su escasa importancia.

FRANKFORT, Henri: *El pensamiento prefilosófico I: Egipto y Mesopotamia*, México, FCE, 1954.

Actividad 2. La organización del trabajo y el poder en la sociedad sumeria

Los templos sumerios –llamados zigurats– fueron los centros organizadores de la vida económica de las ciudades-Estado. Poseían granjas para el cultivo y la cría de animales, talleres artesanales y depósitos para el almacenamiento de la producción. Los agricultores residentes en las zonas rurales lindantes con los centros urbanos tenían la obligación de entregar tributos en productos y en trabajo a los sacerdotes que dirigían los templos.

Desde el templo se establecían relaciones comerciales con otras ciudades sumerias e incluso con regiones más alejadas, como Egipto y Asia Menor.

Los templos también organizaban diferentes tipos de trabajos que debían desempeñar hombres libres, a los cuales se les entregaban tierras para cultivar y a los que, además, se les exigía el servicio militar en caso de guerra.

Los palacios eran las residencias de los reyes, a quienes se consideraban representantes de un dios. La lucha entre las distintas ciudades sumerias por el dominio de las tierras cultivables llevó a los reyes a concentrar funciones militares y a competir con el poder de los sacerdotes.

Los reyes eran responsables de organizar la defensa de la ciudad, de administrar la distribución de las tierras y de la construcción de canales de riego.

1. Les sugerimos que junto con sus alumnos miren el video *Zigurat de Ur*, disponible en: www.youtube.com > Buscar "Zigurat de Ur artehistoria" > Zigurat de Ur [consultado el 10/02/2011], y que luego respondan las preguntas presentadas a continuación. Para ello pueden utilizar el procesador de textos disponible en los equipos portátiles.
   - ¿Qué era un zigurat?
   - ¿Dónde los construían?
   - ¿Qué rituales se llevaban a cabo allí?
   - ¿Cuál era su finalidad?

Word, programa para editar textos de Microsoft Office.

Writer, programa para editar textos de OpenOffice.

2. Teniendo en cuenta las funciones que tenían los zigurats en la organización del trabajo, les pueden preguntar a sus alumnos si creen que los sacerdotes conformaban un sector social con autoridad (poder) política en las ciudades-Estado sumerias.

Actividad 3. El *Estandarte de Ur*

El *Estandarte de Ur* es una pieza realizada en mármol, marfil y lapislázuli con incrustaciones de piedra distribuidas en bandas sucesivas. Si se considera que los sumerios escribían de derecha a izquierda y de abajo arriba, cada lado del estandarte debe ser leído siguiendo dicha dirección y tratando de rearmar una historia que se narra en franjas o renglones pero que tiene continuidad. A una de sus caras los historiadores la han llamado "el panel de la paz" y a la otra, "el panel de la guerra".

1. Les proponemos que junto con sus alumnos visiten el sitio del Museo Británico con el objetivo de ver dos imágenes del *Estandarte de Ur*.

http://www.britishmuseum.org/ > Explore > Highlights > View by materials index > The Standard of Ur > 'peace' panel / 'war' panel [consultado el 10/02/2011].

2. Pueden sugerirles a los alumnos que observen las imágenes y analicen sus contenidos. Para ello, les proponemos emplear la siguiente guía o armar una similar:
   - Identifiquen al rey: ¿cómo pudieron reconocerlo? ¿En qué franja está ubicado?
   - ¿Qué actividades están realizando las personas que se encuentran en las otras franjas? ¿Qué objetos parecen llevar? ¿Para quién estarían destinados esos objetos?

3. Luego de analizar el contenido de las imágenes, les pueden proponer a sus alumnos que elaboren una conclusión sobre cuáles eran las funciones de los reyes en las antiguas ciudades-Estado sumerias.

Actividad 4. Un museo virtual

1. Les proponemos que junto con sus alumnos organicen un museo virtual. Para ello, pueden buscar en Internet imágenes arqueológicas sobre la cultura sumeria.

2. Para identificar los objetos encontrados, les proponemos que elaboren una ficha que contenga los siguientes datos: denominación del objeto, fecha / antigüedad, lugar de procedencia y una breve descripción.

3. Una vez que compilen toda la información, pueden armar el museo virtual utilizando Slideshare, una aplicación para presentar fotografías. También es posible armar la presentación utilizando el programa de diapositivas instalado en los equipos.

www.slideshare.net

PowerPoint, programa para crear presentaciones de Microsoft Office.

Impress, programa para armar presentaciones de OpenOffice.

Secuencia didáctica n.º 2
La economía feudal en la Europa medieval

A partir del siglo III d. C., diferentes oleadas de pueblos provenientes del Este fueron llegando al territorio que dominaba el Imperio Romano. Las migraciones continuaron durante la Edad Media y sus principales protagonistas fueron los germanos, los musulmanes, los húngaros, los normandos y los daneses.

Esas incursiones masivas en la región del Mediterráneo –muchas de ellas violentas– alteraron las formas tradicionales de vida de las poblaciones que ya estaban allí asentadas. Entre otros cambios, se debilitó el comercio, y la actividad económica se fue centrando cada vez más en el feudo como unidad productiva agropecuaria.

Los feudos eran relativamente autosuficientes y todas las tareas que permitían la subsistencia del conjunto de la sociedad las realizaban campesinos sometidos a un régimen de coerción laboral.

En el interior de cada feudo se diferenciaban dos tipos de terrenos: la reserva señorial, en la que los siervos debían trabajar obligatoriamente (llamada "serna"), y el conjunto de las pequeñas explotaciones familiares (o "mansos"), de las que disponían los campesinos para su propia subsistencia.

Esta secuencia tiene como objetivos que los alumnos conozcan y comprendan cómo se organizaba la economía feudal, en un contexto de soberanía fragmentada, de inseguridad, violencia y coerción.

Actividad 1. El problema de la subsistencia y la organización de la producción entre los siglos X y XIV

1. Para realizar esta actividad, les pueden proponer a sus alumnos la lectura del documento que se presenta continuación y que al finalizar realicen las actividades sugeridas:

El feudo del conde de Bourgogne

El feudo del conde de Bourgogne era un gran territorio con espesos bosques, y un gran río lo cruzaba de este a oeste. Alrededor del castillo vivían los campesinos repartidos en varias aldeas.

Estaban ocurriendo cosas terribles en la aldea. El verano anterior, la cosecha había sido muy mala y las pocas reservas que quedaban se las habían comido las ratas. El fantasma del hambre apareció y se llevó a los más débiles, que eran los niños.

Después vino también una peste [...] una terrible enfermedad que atacaba hasta a los más fuertes [...] y los campesinos sufrían mucho viendo que gran parte de la aldea desaparecía. Los hombres [...] se reunieron en torno a Froilán, el más viejo de la aldea, y le pidieron consejo.

Froilán les habló así: "Hermanos, nuestro Señor ha vuelto a castigarnos por nuestros pecados y por eso nuestros hijos han muerto y no tenemos nada que llevarnos a la boca, ni nos quedó grano para sembrar: mi consejo es, pues, que entremos en la iglesia y recemos. Pediremos a Dios que nos perdone nuestros pecados [...]".

Al rato se escuchó el golpear de cascos de caballos ante las puertas de la iglesia [...]. Varios hombres con los rostros cubiertos con yelmos se dirigieron hacia los aterrorizados campesinos. Uno de ellos se subió la visera y, al verle el rostro, todos los allí presentes inclinaron su cabeza en señal de sumisión. Habían reconocido a su dueño y señor: el conde de Bourgogne.

El conde, sin bajar del caballo, habló así a sus colonos: "Escuchadme, ¡oh, siervos ingratos, que no cumplís el mandato divino de servirme! ¿Dónde están los huevos, los panes y el vino que teníais que traer al castillo? En lugar de esos presentes, solo he recibido vuestros lamentos y lloros. Os advierto que si en la Pascua volvéis con las manos vacías, sentiréis mi noble ira. [...] Ahora necesito dos jóvenes para el servicio de mi esposa".

Y dicho esto, uno de sus acompañantes entró en una casa y salió acompañado de dos muchachas de catorce años [...].

Selección de fuentes para el estudio de la historia medieval, Facultad de Filosofía y Letras, Buenos Aires, 1984.

2. A partir de este texto, pueden sugerirles a sus alumnos que extraigan información sobre la organización de la producción y la coerción dentro del feudo.

3. Para finalizar esta actividad, pueden armar un blog en el que suban toda la información y materiales recopilados en el ítems 2. Para las imágenes, pueden crear epígrafes que expliquen de qué actividades económicas se trata.

Actividad 2. Economía feudal y coerción

En el escritorio docente podrán encontrar un tutorial para su uso: http://escritoriodocentes.educ.ar > Programas y software educativo > Generales > Cmap Tools.

1. Para trabajar sobre el tema economía feudal y coerción, les pueden sugerir a sus alumnos que se agrupen y elaboren mapas conceptuales con la información que obtengan. Para esta actividad pueden utilizar el programa CmapTools, instalado en los equipos portátiles.

Power Point, programa para armar presentaciones de Microsoft Office.

Impress, programa para armar presentaciones de OpenOffice.

2. Luego, pueden proponerles realizar una puesta en común en una presentación, en la que deberán argumentar por qué optaron por un determinado diseño para la red conceptual.

Secuencia didáctica n.º 3
La difusión del conocimiento en los inicios de la Modernidad

Durante la Edad Media la difusión de las ideas y del conocimiento estuvo restringida a muy pocas personas. Los únicos que tenían acceso al saber eran los monjes copistas, quienes transcribían a mano los textos antiguos, que prácticamente no tenían difusión.

En el siglo XV se desarrolló en Europa un instrumento más eficaz para reproducir y difundir escritos: la imprenta de tipos móviles, creada por el alemán Johannes Gutenberg. Así, los intelectuales europeos contaron con un instrumento para reproducir y difundir los escritos de la Antigüedad clásica.

Esta secuencia tiene como objetivos que los alumnos conozcan y comprendan los alcances de los cambios culturales que ocurrieron durante los siglos XV y XVI, en el contexto de la crisis del orden feudal; que comparen la tecnología disponible para el trabajo intelectual en la Edad Media con la que había comenzado la Modernidad, y que valoren la importancia de la imprenta como elemento difusor del cambio cultural en la Modernidad.

Actividad 1. Los libros en la Edad Media

Durante la Edad Media, algunos monasterios cristianos se dedicaron al cuidado y la reproducción de las obras de los autores de la antigüedad grecorromana. Así, las bibliotecas cristianas preservaron el conocimiento antiguo y las obras de los teólogos cristianos contemporáneos. Al mismo tiempo, fueron las autoridades eclesiásticas las que decidían qué textos y qué ideas podían circular y difundirse, y cuáles no.

1. Para comenzar esta actividad, les pueden proponer a sus alumnos que, reunidos en pequeños grupos, miren un fragmento de la película *El nombre de la rosa*, de 1986, dirigida por Jean-Jaques Annaud y basada en la novela homónima de Umberto Eco. El fragmento seleccionado incluye tres secuencias diferentes, todas ellas referidas a una temática común. El protagonista principal es el monje Guillermo de Baskerville, quien es acompañado por su joven discípulo, Adso de Melk.

En el escritorio docente podrán encontrar un tutorial para su uso: http://escritoriodocentes.educ.ar > Programas y software educativo > Generales > Cmap Tools.

2. Luego de ver el video, pueden proponerles a sus alumnos que respondan el siguiente cuestionario u otro similar.
   - ¿En qué lugar transcurre la escena?
   - ¿Quiénes son los protagonistas? ¿A qué órdenes religiosas pertenecen? ¿Qué actividad están realizando?
   - ¿De qué recursos disponen quienes trabajan en ese lugar?
   - ¿Hay situaciones que podrían ser calificadas como actos de censura? ¿Por qué creen que sólo unos pocos religiosos tenían acceso a las antiguas obras grecorromanas?
   - ¿Qué encontraron los protagonistas en la biblioteca?

Word, programa para editar textos de Microsoft Office.

Writer, programa para editar textos de OpenOffice.

Actividad 2. El impacto de la imprenta

Les proponemos ver un video sobre la invención de la imprenta de tipos móviles: http://www.youtube.com/ > Buscar: "Johannes Gutenberg y la imprenta" > Johannes Gutenberg y la imprenta" (1/4) (cap. 2)... [consultado el 14/03/2011], y que luego respondan, de manera individual, las siguientes preguntas:

- ¿Qué relación tuvo la invención de la imprenta con las universidades y con los eruditos?
- ¿Qué relación pueden establecer entre el crecimiento de las actividades comerciales y financieras en la Europa del siglo XV y la invención de la imprenta?

2 Latinoamérica

Secuencia didáctica n.º 4
Las economías primarias exportadoras latinoamericanas durante el siglo XIX

Durante la segunda mitad del siglo XIX Gran Bretaña, Francia, Alemania y Estados Unidos se especializaron como productores de manufacturas industriales. Mientras, las economías de los países latinoamericanos se incorporaron al mercado capitalista mundial como compradoras de los productos industriales, a la vez que producían alimentos y materias primas destinados a los centros industrializados.

Así, en el sistema capitalista internacional se fueron diferenciando los centros de las periferias. A la vez, en cada país latinoamericano se iniciaron profundas transformaciones internas vinculadas con la utilización, disponibilidad y propiedad de las tierras, la inversión de capitales, el comercio exterior, la infraestructura y las comunicaciones.

En todo el continente se fue desintegrando el sistema de trabajo esclavo y se generalizaron las relaciones asalariadas de producción. En algunos países, los capitalistas locales lograron mantener el control nacional de la tierra y del sector productivo. En otros, las producciones para la exportación quedaron en manos de capitales extranjeros y se constituyeron verdaderos enclaves económicos. Este proceso estuvo acompañado de una reorganización de las instituciones políticas, fuertes tensiones y conflictividad social.

En su obra *La economía latinoamericana: desde la conquista ibérica hasta la revolución cubana*, el economista brasileño Celso Furtado (1920-2004) tipificó o clasificó a las economías latinoamericanas exportadoras del siglo XIX en tres grupos: de productos primarios agrícolas de clima templado (carne y cereales), de productos primarios de clima tropical (azúcar, cacao, tabaco, café) y de productos minerales (cobre y estaño, entre otros).

Esta secuencia tiene como objetivos que los alumnos conozcan las economías de exportación latinoamericanas y sus características en el marco de la incorporación de la región al mercado capitalista internacional, y que comprendan los conceptos de economías de enclave y economías de control nacional.

Actividad 1. Las economías exportadoras de productos primarios

1. Pueden sugerirles a sus alumnos que elaboren un cuadro comparativo con la información extraída de los textos sobre las economías exportadoras presentados a continuación.

Economías exportadoras de productos primarios de clima templado

Al primer grupo pertenecen Argentina y Uruguay, ya que poseen grandes extensiones de tierras aptas para la producción agropecuaria. Requirieron de la instalación de un sistema ferroviario que facilitara el transporte de grandes volúmenes de cereales, y la ampliación de la frontera agrícola [ganadera], que se hizo en perjuicio de los territorios indígenas.

Competían en el suministro de sus productos con regiones de [...] Europa, por lo que debieron hacer eficiente la producción actualizándose tecnológicamente. Las ganancias obtenidas en el siglo XIX fueron muy altas [...]. Básicamente, las exportaciones consistían en cueros, lanas, trigo y carne congelada.

Gallego, M., T. Eggers-Brass, F. Gil Lozano: *Historia latinoamericana: sociedades, culturas, procesos políticos y económicos*, Buenos Aires, Maipue, 2006.

Economías exportadoras de productos primarios de clima tropical

El segundo grupo de países exportadores está constituido por aquellos que se dedican a productos agrícolas tropicales [...]: Brasil, Colombia, Ecuador, los [países] de América Central, los del Caribe, así como también ciertas áreas de México y Venezuela.

La incorporación de estos países al mercado internacional capitalista se realiza en competencia con otras áreas de la economía colonial (Asia, África, sur de Estados Unidos): mucha de la producción de [...] azúcar y tabaco tuvo características coloniales hasta fines del siglo XIX. Sin embargo, la aparición de una considerable demanda de café y cacao a partir de mediados del siglo XIX permitió a Brasil, Colombia, América Central, Venezuela y Ecuador desempeñar un papel muy dinámico en su integración al comercio internacional. Pero el tipo de economías de exportación de productos tropicales tuvo limitaciones en su expansión, pues estos países debían competir con regiones coloniales en donde la mano de obra era abundante y los salarios bajos. Sobre [...] este tipo de economía de exportación de productos tropicales, Celso Furtado afirma: "[...] en general tuvieron escasa significación como factor de desarrollo. Por un lado, sus precios permanecieron bajo la influencia de reducidos salarios de las regiones coloniales que los producían tradicionalmente. Por otro, dadas sus características, en general no exigieron la construcción de una importante infraestructura, por el contrario, en muchas regiones se continuaron utilizando los medios de transporte anteriores".

Araya Pochet, Carlos: *Historia de América en perspectiva latinoamericana*, Costa Rica, EUNED, 1984.

Economías de exportación de productos minerales

En los países productores de minerales [México, Perú, Chile y Bolivia], la producción minera pasó en su mayor parte a manos de compañías extranjeras de gran poder financiero y capacidad tecnológica, que constituyeron verdaderas "economías de enclave".

Estos enclaves, que tendieron a comportarse como sistemas económicos separados del sistema productivo nacional, se dieron también en cierto tipo de plantaciones explotadas por organizaciones extranjeras, sobre todo de productos tropicales. Este tipo de economía de enclave se utiliza como criterio para tipificar a algunos países frente a aquellos en los cuales se ejerció un control nacional sobre el sistema productivo y, por tanto, se dieron otros patrones de integración social y distintos tipos de movimientos sociales.

Ossenbach Sauter, G.: "Estado y educación en América Latina a partir de su independencia (siglos XIX y XX)", en *Revista Iberoamericana de Educación: Estado y Educación*, n.° 1, enero-abril de 1993.

2. Luego, les sugerimos que junto con sus alumnos miren el siguiente video sobre el modelo agroexportador: http://www.youtube.com > Buscar: "el modelo agroexportador canal encuentro" > El modelo agroexportador [consultado el 10/03/2011], y debatan sobre la siguiente cuestión: ¿qué tipo de economía exportadora es la que se presenta y analiza en el video?

Actividad 2. Producción y comercialización en Yucatán

1. Para responder las preguntas presentadas a continuación, les sugerimos proponerles a sus estudiantes la lectura del fragmento "Los esclavos de Yucatán", de la obra *México bárbaro* (1908), del escritor y periodista estadounidense John Kenneth Turner.
   - ¿Cómo denomina y describe el autor a los hacendados henequeneros?
   - ¿Cómo logra la confianza de los hacendados?
   - ¿Cómo califican los hacendados y el autor a los trabajadores del henequén? ¿Por qué?
   - ¿Qué denuncia el autor con esta obra?

Los esclavos de Yucatán

[...] ¿Esclavitud en México? Sí, yo la encontré [...] en Yucatán.

La costa de Yucatán, que comprende la parte central norte de la península, se halla casi a 1.500 km directamente al sur de Nueva Orleans. La superficie del Estado es casi toda roca sólida, tan dura que, en general,

es imposible plantar un árbol sin que primero se haga un hoyo, volando la roca, de modo que puedan desarrollarse las raíces.

El secreto de estas condiciones peculiares reside en que el suelo y el clima del norte de Yucatán se adaptan perfectamente al cultivo de esas resistentes especies de plantas centenarias que producen el henequén o fibra de sisal. Allí se halla Mérida, bella ciudad [...] rodeada y sostenida por vastas plantaciones de henequén, en las que las hileras de gigantescos agaves verdes se extienden por muchos kilómetros. Las haciendas son tan grandes que en cada una de ellas hay una pequeña ciudad propia, de 500 a 2.500 habitantes según el tamaño de la finca, y los dueños de estas grandes extensiones son los principales propietarios de los esclavos, ya que los habitantes de esos poblados son todos ellos esclavos. La exportación anual de henequén se aproxima a 113.250 toneladas. La población del Estado es de alrededor de 300 mil habitantes, 250 de los cuales forman el grupo de esclavistas; pero la mayor extensión y la mayoría de los esclavos se concentra en las manos de 50 reyes del henequén. [...]

Con el propósito de conocer la verdad por boca de los esclavistas mismos, me mezclé con ellos ocultando mis intenciones. Mucho antes de pisar las blancas arenas de Progreso, el puerto de Yucatán, ya sabía cómo eran comprados o engañados los investigadores visitantes; y si estos no podían ser sobornados, se los invitaba a beber y a comer hasta hartarse, y una vez así halagados les llenaban la cabeza de falsedades y los conducían por una ruta previamente preparada. En suma: se los engañaba tan completamente que salían de Yucatán con la creencia, a medias, de que los esclavos no eran tales; que los 100 mil hambrientos, fatigados y degradados peones eran perfectamente felices y vivían tan contentos con su suerte que sería una verdadera vergüenza otorgarles la libertad y la seguridad que corresponden, en justicia, a todo ser humano. [...]

Esclavos africanos llevados a Sudamérica por los ingleses en el siglo XVIII, de Juan Mauricio Rugendas (1802-1858).

El principal entre los reyes del henequén de Yucatán es Olegario Molina, ex gobernador del Estado y secretario de Fomento de México. Sus propiedades [...] abarcan más de 6 millones de hectáreas: un pequeño reino.
Los 50 reyes del henequén viven en ricos palacios en Mérida y muchos de ellos tienen casas en el extranjero. Viajan mucho, hablan varios idiomas y con sus familias constituyen una clase social muy cultivada. Toda Mérida y todo Yucatán, y aun toda la península, dependen de estos 50 reyes del henequén. Naturalmente, dominan la política de su Estado y lo hacen en su propio beneficio. Los esclavos son: 8 mil indios yaquis, importados de Sonora; 3 mil chinos (coreanos) y entre 100 y 125 mil indígenas mayas, que antes poseían las tierras que ahora dominan los amos henequeneros. [...]
Los hacendados no llaman esclavos a sus trabajadores. Se refieren a ellos como gente u obreros, especialmente cuando hablan con forasteros; pero cuando lo hicieron confidencialmente conmigo dijeron: Sí, son esclavos. Sin embargo, yo no acepté ese calificativo a pesar de que la palabra "esclavitud" fue pronunciada por los propios dueños de los esclavos. La prueba de cualquier hecho hay que buscarla no en las palabras, sino en las condiciones reales. Esclavitud quiere decir propiedad sobre el cuerpo de un hombre, tan absoluta que este puede ser transferido a otro; propiedad que da al poseedor el derecho de aprovechar lo que produzca ese cuerpo, matarlo de hambre, castigarlo a voluntad, asesinarlo impunemente. Tal es la esclavitud llevada al extremo; tal es la esclavitud que encontré en Yucatán.
Los hacendados yucatecos no llaman esclavitud a su sistema; lo llaman servicio forzoso por deudas. No nos consideramos dueños de nuestros obreros; consideramos que ellos están en deuda con nosotros. Y no consideramos que los compramos o los vendemos, sino que transferimos la deuda y al hombre junto con ella. Esta es la forma en que don Enrique Cámara Zavala, presidente de la Cámara Agrícola de Yucatán, explicó la actitud de los reyes del henequén en este asunto. La esclavitud está contra la ley; no llamamos a esto esclavitud, me aseguraron una y otra vez varios hacendados. [...]

Turner, John Kenneth: *México bárbaro*, capítulo 1. En: http://www.antorcha.net/biblioteca_virtual/historia/turner/1.html [consultado el 15/02/2011].

Actividad 3. La producción en los países bananeros

1. Les proponemos que junto con sus alumnos lean el poema de Pablo Neruda "La United Fruit Co.", que hace referencia a una empresa estadounidense dedicada a la producción bananera en varios países de América Central.

La United Fruit Co.

Cuando sonó la trompeta, estuvo
todo preparado en la tierra
y Jehová repartió el mundo
a Coca-Cola Inc., Anaconda,
Ford Motors y otras entidades:
la Compañía Frutera Inc.
se reservó lo más jugoso,
la costa central de mi tierra,
la dulce cintura de América.

Bautizó de nuevo sus tierras
como "Repúblicas Bananas",
y sobre los muertos dormidos,
sobre los héroes inquietos
que conquistaron la grandeza,
la libertad y las banderas,
estableció la ópera bufa:
enajenó los albedríos,
regaló coronas de César,
desenvainó la envidia, atrajo
la dictatura de las moscas,
moscas Trujillo, moscas Tachos,
moscas Carías, moscas Martínez,
moscas Ubico, moscas húmedas
de sangre humilde y mermelada,
moscas borrachas que zumban
sobre las tumbas populares,
moscas de circo, sabias moscas
entendidas en tiranía.

Entre las moscas sanguinarias
la Frutera desembarca
arrasando el café y las frutas,
en sus barcos que deslizaron
como bandejas de tesoro
de nuestras tierras sumergidas.

Mientras tanto, por los abismos
azucarados de los puertos,
caían indios sepultados
en el vapor de la mañana:
un cuerpo rueda, una cosa
sin nombre, un número caído,
un racimo de fruta muerta
derramada en el pudridero.

Neruda, Pablo: "La United Fruit Co.", en *Canto General*, Talleres Gráficos de la Nación, México, 1950.

2. Luego, les pueden proponer a los alumnos que, reunidos en pequeños grupos, elaboren un póster que ilustre pasajes y palabras del poema que les resulten significativos, ya sea usando dibujos o imágenes tomadas de sitios de Internet o de periódicos y revistas. Para hacerlo, pueden utilizar el editor de imágenes Gimp, que se encuentra en sus equipos portátiles. Sugerimos que los trabajos sean difundidos en el blog de la escuela o materia, o se intercambien en alguna red social.

Es posible conocer más sobre su uso en: http://escritoriodocentes.educ.ar > Programas y software educativo > Multimedia > Gimp.

3 Argentina

Secuencia didáctica n.º 5
Los debates por la Ley Sáenz Peña

Entre 1880 y 1916, el gobierno argentino estuvo controlado por una elite cuyos miembros estaban estrechamente vinculados mediante relaciones familiares y económicas. Así se aseguraban el control del poder político mediante la organización de elecciones nacionales y provinciales, en las que se practicaban el fraude y la coacción sobre los votantes.

Algunas fuerzas políticas, como el radicalismo y el socialismo, cuestionaron estas prácticas y exigieron una reforma electoral que permitiese la libertad y legitimidad de los comicios.

En 1912, durante la presidencia de Roque Sáenz Peña, se sancionó una ley que estableció el sufragio secreto y obligatorio para todos los varones mayores de 18 años. Conocida como Ley Sáenz Peña, esta norma dispuso la confección de nuevos padrones electorales y creó condiciones favorables para el triunfo electoral del candidato de la Unión Cívica Radical, Hipólito Yrigoyen.

Esta secuencia tiene como objetivos que los alumnos conozcan y comprendan los debates que provocó la Ley Sáenz Peña, y que, utilizando diferentes criterios, analicen con diversos criterios distintas fuentes de información.

Actividad 1. La elite oligárquica y la reforma electoral de 1912

http://www.youtube.com/ > Buscar: "38 - De Sáenz Peña a Yrigoyen (1910-1916)" [consultado el 10/02/2011].

Word, programa para editar textos de Microsoft Office.

Writer, programa para editar textos de OpenOffice.

1. Les sugerimos que junto con sus alumnos miren el video **De Sáenz Peña a Yrigoyen (1910-1916)**. En él, los historiadores Natalio Botana, David Rock, Luis Alberto Romero, Félix Luna y Tulio Halperín Donghi presentan sus puntos de vista sobre el proceso de reformas políticas que impulsó un sector de la elite oligárquica que controlaba el gobierno en 1910. La idea es que tomen nota de la información que cada uno de ellos aporta. Pueden hacerlo utilizando el **procesador de textos** instalado en los equipos portátiles.

2. A continuación, les proponemos algunas preguntas que pueden servir como guía para trabajar con los alumnos luego de ver el video.
   - ¿Qué relación pueden establecer entre la frase "llegaba al gobierno el sector de la elite que entendía que había que cambiar algo para no perderlo todo" y la ley electoral que proponía el presidente Sáenz Peña?

- ¿Cuáles fueron los objetivos de la Ley Sáenz Peña según los historiadores entrevistados? Distingan el punto de vista de cada uno de ellos.
- ¿Cuáles son los actores sociales y políticos de este proceso histórico que aparecen mencionados a lo largo del video?

Actividad 2. A favor y en contra del sufragio universal

1. Sugerimos proponerles a los alumnos la lectura de documentos que exponen los puntos de vista expresados durante los debates por la Ley Sáenz Peña en el Congreso de la Nación, en 1912.
   Los textos que se presentan a continuación son fragmentos de las intervenciones de algunos diputados y senadores en las sesiones donde se debatió la Ley Sáenz Peña. Se trata de reconstrucciones realizadas por M. A. Cárcano, exceptuando las que son citas textuales y aparecen entrecomilladas.

Los debates por la Ley de Sufragio Universal, Secreto y Obligatorio (enero y febrero de 1912)

Sobre el voto obligatorio

Senador Benito Villanueva. "El voto obligatorio es un peligro para la libertad del sufragio."

Senador Joaquín V. González. "¡En este país no se ha votado nunca!" Sólo han existido algunos ensayos de buena fe. El votante tiene horror a los comicios que es "la sangre, la violencia o el atropello brutal". Prevalece la ausencia de sanción para el fraude. [...] Con la falta de fe en la acción cívica, el pueblo se convence de que no hay más camino para modificar las situaciones que la revolución. Estas han tenido como alicientes la seguridad de la amnistía y la confianza de la impunidad.

Senador Ignacio Irigoyen. No cree en el voto obligatorio. "Nuestro mal político está en la falta de fiscalización de las elecciones por la oposición y el indiferentismo de la gran masa de inmigrantes que ha llegado al país."

Sobre la representación de las minorías

Senador Joaquín V. González. Los grandes delincuentes siempre quedan impunes. El sistema de la lista incompleta está poco estudiado. El gobierno padece una ilusión óptica. Es un sistema oficial que aparta al

elector del elegido y mata todo entusiasmo. Es una ley de destrucción de partidos. Con ella el Congreso será movido, oscilante, inquieto, intermitente, incoherente. La mayoría será una masa dependiente de la minoría, como un satélite.

Diputado José Fonrouge. Sostiene el despacho en sus temas principales: "El elector es el soldado de la República". Este sistema "novedoso" de la lista incompleta asegura la representación de las "grandes minorías", evita la unanimidad de los oficialismos de provincia y estimula la formación de poderosos partidos. "No hay nación civilizada donde la oposición no se siente en la Cámara." La experiencia del sistema uninominal ha sido mala; rebaja la calidad del diputado y destruye los partidos. Si se diera la participación a todas las oposiciones, dice, las representaciones serían infinitas como las ideas, y la Cámara dejaría de ser un cuerpo legislativo para convertirse en una "turba" que sólo haría alterar la tranquilidad del país.

Diputado Marco Aurelio Avellaneda. Plantea su discrepancia con energía, haciendo francamente el elogio del sistema de lista. Todo el progreso del país fue alcanzado durante su vigencia. No se puede restringir el derecho del votante con la lista incompleta, ni tiene por qué estimular en el Congreso partidos antagónicos. El control y la oposición surgen de la falta de solidaridad política y el choque de intereses del regionalismo nacional. Las minorías forzadas, establecidas por un mecanismo artificial, perturban la marcha de los gobiernos provinciales. La reforma propiciada por el gobierno es inocua, antidemocrática e inconstitucional. Significa una ofrenda de paz a un partido que vive conspirando. Termina aconsejando al gobierno que se preocupe de asuntos más importantes que la reforma electoral.

Cárcano, Miguel Ángel: *La revolución por los comicios*, Buenos Aires, Eudeba, 1976.

2. Después de leer los debates por la Ley Sáenz Peña, les pueden proponer a sus alumnos que analicen y comparen los diferentes argumentos y que escriban una nota sobre el tema como si hubieran sido cronistas de las sesiones.

Actividad 3. ¿Por qué los políticos de la elite oligárquica votaron una ley que favoreció a la UCR?

1. Pueden sugerirles a sus alumnos que lean el siguiente fragmento de Juan B. Justo, fundador del Partido Socialista.

[...] si se asiste a una nueva era política en el país, es precisamente porque han aparecido fuerzas sociales nuevas, materiales [...]; es porque hay una nueva clase social, numerosa y pujante, que se impone a la atención de los poderes públicos, y porque es más cómodo hacer una nueva ley de elecciones que reprimir una huelga general cada seis meses.

BOTANA, Natalio: *El orden conservador*, Buenos Aires, Sudamericana, 1977.

2. **Luego, les sugerimos armar un debate sobre los siguientes interrogantes:**
   - ¿Cuál es la "nueva clase social numerosa y pujante"?
   - ¿Para quiénes era "más cómodo hacer una nueva ley de elecciones que reprimir una huelga genera cada seis meses"?

   Pueden subir las ideas surgidas del debate a Twitter para que cada alumno pueda hacer sus aportes.

www.twitter.com

Secuencia didáctica n.º 6
La Guerra de Malvinas

En 1982 la dictadura militar argentina ingresaba en una instancia de profunda crisis, en un contexto de gran repudio popular, conflictos salariales e inestabilidad económica. El general Leopoldo Galtieri, por entonces presidente de facto, decidió iniciar acciones bélicas para recuperar la soberanía de las Islas Malvinas, un territorio ubicado a unos 400 km de la costa argentina que había sido ocupado ilegalmente por Gran Bretaña en 1833.

El conflicto se inició el 2 de abril de 1982, en clara desventaja militar y como una maniobra de distracción política ante la realidad interna que se vivía en el país. Galtieri intentó apropiarse del sentimiento patriótico generado por la presencia de una potencia extranjera en Malvinas y, con el apoyo de varios medios de comunicación, propuso la guerra como una causa nacional.

A los pocos días del desembarco argentino en las islas, Gran Bretaña recibió el apoyo de Estados Unidos. La guerra, que finalizó con la rendición de las tropas argentinas el 14 de junio de ese mismo año, reveló la crudeza del enfrentamiento y las penurias de las tropas –en su mayoría, formadas por jóvenes que lucharon en condiciones adversas–, y marcó la retirada de la dictadura.

Fue un conflicto controversial, con profundas consecuencias, que atravesó contradictoriamente a la población argentina, que se debatía entre el orgullo y el dolor y dejó a miles de ex combatientes sin reconocimiento durante muchos años. La Argentina sigue reclamando los derechos sobre las islas mediante negociaciones diplomáticas.

El objetivo de esta secuencia es que los alumnos comprendan las causas que desencadenaron la Guerra de Malvinas y el significado del concepto de soberanía.

Actividad 1. La guerra y la soberanía

+ información

Pensar Malvinas. Una selección de fuentes documentales, testimoniales, ficcionales y fotográficas para trabajar en el aula: http://abc.gov.ar/lainstitucion/programaddhhyeducacion/destacado_biblioteca/pdf/pensar_malvinas.pdf [consultado el 10/02/2011].

1. Les sugerimos proponerles a sus alumnos que:
   a) Utilizando el programa Google Earth, localicen las Islas Malvinas, Georgia y Sándwich del Sur.
   b) Busquen el significado de "soberanía".
   c) Busquen información sobre el contexto nacional e internacional en el que se declaró la guerra. Pueden buscar en la biblioteca de la escuela o del barrio y también en Internet.
   d) Registren los datos útiles y la información recopilada utilizando el procesador de textos disponible en los equipos portátiles.

Actividad 2. La guerra en video

1. Les sugerimos que junto con sus alumnos miren el video *Guerra de Malvinas*, producido por Canal Encuentro: **http://www.encuentro.gov.ar/nota-1300-Video-Guerra-de-Malvinas.html**.
2. Luego de ver el video, les proponemos una serie de preguntas que pueden presentarles a los alumnos para que entiendan mejor qué ocurrió durante el período de la guerra.
   - ¿Qué hecho destaca el documental?
   - ¿Qué condiciones aceleraron el conflicto bélico?
   - ¿Por qué creen que la población se volcó a la Plaza de Mayo?
   - ¿Cuál fue la política de Gran Bretaña y de Estados Unidos?
   - ¿Cuál fue el rol de los medios de comunicación?
   - ¿Cuál fue la reacción de la población y la realidad de los combatientes?

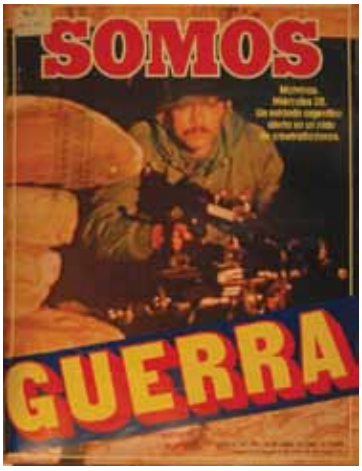
Actividad 3.El rol de la prensa gráfica

Los medios de comunicación jugaron un papel fundamental en el desarrollo de la guerra. Muchos medios transmitían noticias falsas sobre el conflicto, omitían información y hasta daban como victoriosas a las tropas argentinas. Sólo después de la rendición se fueron conociendo las verdaderas condiciones del enfrentamiento y las vivencias de los soldados.

1. Les sugerimos proponerles a sus alumnos que busquen información sobre las relaciones entre el gobierno militar y los medios de comunicación.

2. Luego, les pueden sugerir que observen y analicen la siguiente compilación de distintas tapas de medios gráficos para que vean cómo informaba la prensa: **http://escritoriodocentes.educ.ar/portadas_malvinas.html**.

3. Una vez que hayan analizado las tapas, pueden sugerirles que lean el siguiente fragmento y que comparen la visión de los hechos que ofrece este testimonio con la presentada en las tapas de los medios gráficos.



Testimonio de Guillermo Huircapán, soldado clase 62, chubutense, casado y con dos hijos

Primero estábamos en un campo cercado por alambres de púa bajo la lluvia. Después nos mandaron a un frigorífico en San Carlos. Me acuerdo de que era bastante chico y era hermético. Con doscientos, trescientos hombres se llenó y empezó a faltar el aire. Llegó un momento en que estábamos medio ahogados hasta que los ingleses abrieron la puerta. Incluso ahí había tipos que no querían entender que ya éramos todos iguales, que no había privilegios.

Una vuelta hubo hasta trompadas porque un cabo lo quiso apurar a un soldado y se juntaron cuatro, cinco soldados y lo querían matar. Los ingleses los tuvieron que separar. Los ingleses no entendían nada. Nos revisaron, nos preguntaron las edades, no podían creer que todos tuviésemos dieciocho, diecinueve años, porque los únicos soldados jóvenes de ellos estaban en la retaguardia como apoyo logístico. Los que combatían eran todos profesionales, gente grande. No entendían que nosotros no cobrásemos un sueldo. Al principio, en el campo, nos trataban mal, nos apuntaban con las armas en las costillas, nos empujaban, nos daban patadas. Éramos prisioneros de guerra y si bien habían caído muchos de los nuestros, habían caído muchos ingleses también y no se podía esperar un trato demasiado amable, sobre todo de la gente del frente. Después, en el frigorífico, el trato cambió. Había un capitán inglés que hablaba castellano y nos decía que íbamos a estar bien, que nos quedáramos tranquilos. Para nosotros era todo muy confuso. Todavía no podíamos creer lo que estábamos viviendo, no podíamos entender

que el teniente estuviese muerto, que nuestros compañeros hubiesen caído. Cada uno estaba encerrado en sí mismo, no queríamos ni conversar entre nosotros.

SPERANZA, G. y F. CITTADINI: *Partes de guerra*, Buenos Aires, Edhasa, 2005.

Actividad 4. Recopilación de testimonios orales

1. Pueden sugerirles a sus alumnos que en grupos confeccionen un cuestionario para realizar entre familiares y vecinos, y así obtener información sobre los días de la guerra. Entre las preguntas, es recomendable que incluyan algunas sobre los días previos a su inicio y si recuerdan haber participado en alguna manifestación y los motivos que los llevaron a hacerlo.

Bibliografía

Ávalos, Mariano: *¿Cómo trabajar con TIC en el aula? Una guía para la acción pedagógica*, Buenos Aires, Biblos, 2010.

Burke, Peter: *Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico*, Barcelona, Editorial Crítica, 2001.

Eggers Brass, Teresa y Federico Derendinger: *Historia 1. Los primeros hombres. Los primeros estados. Los distintos mundos*, Buenos Aires, Maipue, 2006.

Serie para la enseñanza en el modelo 1 a 1

conectar igualdad
www.conectarigualdad.gob.ar

Presidencia de la Nación

Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación

material de distribución gratuita