



La educación
es de todos

Mineducación



**Ruta de orientación
didáctica para la
enseñanza de las
ciencias sociales
Conjunto de grados
8° y 9°**

**Ruta de orientación didáctica para la
enseñanza de las ciencias sociales
Conjunto de grados 8° y 9°**



Agradecimientos

Ministerio de Educación Nacional

Presidente de la República

Iván Duque Márquez

Ministra de Educación Nacional

María Victoria Angulo González

Viceministra de Educación Preescolar, Básica y Media

Constanza Liliana Alarcón Párraga

Jefe Oficina Asesora de Comunicaciones

Olga Lucía Pérez García

Directora de Calidad de la Educación Preescolar, Básica y Media

Danit María Torres Fuentes

Subdirectora de Referentes y Evaluación de la Calidad Educativa

Liced Angelica Zea Silva

Coordinadora de Referentes

Luz Magally Pérez Rodríguez

Equipo técnico del Ministerio de Educación Nacional

Carolina Valencia Vargas, asesora del Despacho de la Ministra

Carolina Duque Martínez, equipo Ciencias Sociales

Natalia Hernández Melo, equipo Ciencias Sociales

Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani

Director General

Juan Sebastián De Zubiría Ragó

Directora de Unidad

Patricia Parra Sarmiento

Coordinación Académica

María Isabel Otero Cubillos

María Fernanda Gómez Rondón

Asesora en Historia

María Fernanda Gómez Rondón

Diseño didáctico

Isabel Jiménez Becerra

Desarrollo didáctico

Arturo Suavita Peña

Coordinadora de Comunicaciones

Sandra Patricia Sánchez Olaya

Diseñador Gráfico

Cristian Alberto Gómez Pico

Corrector de Estilo

Fernando Alviar Restrepo



Tabla de contenidos



<u>Introducción</u>	6
<u>Ejercicios prácticos (ejemplos de planeación)</u>	29
<u>Ejercicio práctico 1. La industrialización</u>	30
<u>Paso 0: programo mi tema</u>	30
<u>Paso 1: proceso de exploración</u>	31
<u>Paso 2: proceso contextualización e interpretación</u>	33
<u>Paso 3: proceso interpretación</u>	48
<u>paso 4: proceso proyección ciudadana</u>	51
<u>Ejercicio práctico 2. La Revolución francesa</u>	58
<u>Paso 0: programo mi tema</u>	58
<u>Paso 1: proceso de exploración</u>	59
<u>Paso 2: proceso contextualización e interpretación</u>	61
<u>Paso 3: proceso interpretación</u>	82
<u>Paso 4: proceso proyección ciudadana</u>	91
<u>Ejercicio práctico 3. El liberalismo</u>	93
<u>Paso 0: programo mi tema</u>	93
<u>Paso 1: proceso de exploración</u>	94



	Paso 2: proceso contextualización e interpretación.....	95
	Paso 3: proceso interpretación.....	110
	Paso 4: proceso proyección ciudadana	122
Ejercicio 4	Ejercicio práctico 4. Imperialismo.....	125
	Paso 0: programa mi tema.....	125
	Paso 1: proceso de exploración.....	126
	Paso 2: proceso contextualización e interpretación.....	128
	Paso 3: proceso interpretación.....	145
	Paso 4: proceso proyección ciudadana	155
Ejercicio 5	Ejercicio práctico 5. Europa de la primera mitad del siglo XX	161
	Paso 0: programa mi tema.....	161
	Paso 1: proceso de exploración.....	162
	Paso 2: Proceso contextualización e interpretación.....	168
	Paso 3: proceso interpretación.....	192
	Paso 4: proceso proyección ciudadana	199
	Referencias.....	206



Introducción

En el 2017, el Congreso de la República promulgó la Ley 1874, centrada en reestablecer la enseñanza obligatoria de la historia de Colombia como una disciplina integrada a los lineamientos curriculares de las ciencias sociales en la educación básica y media. Sus objetivos específicos incluyen tres aspectos claves en los procesos de formación en el área: el reconocimiento de la diversidad cultural de la nación colombiana, el desarrollo del pensamiento crítico a través de la comprensión de procesos históricos y sociales y la formación de una memoria histórica que contribuya a la reconciliación y la paz en el país.

En el proceso de implementación de la Ley 1874 del 2017, el Ministerio de Educación Nacional ha liderado acciones para articular la disciplina de la Historia a los procesos de enseñanza y aprendizaje en el área de las ciencias sociales. Entre ellas se destaca la creación de un conjunto de guías didácticas para la enseñanza de las ciencias sociales en la educación básica y media cuyo propósito es el desarrollo de habilidades asociadas al pensamiento crítico y al pensamiento histórico, social y geográfico, así como a competencias científico-sociales en niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

De este conjunto forma parte la Guía de orientación didáctica para la enseñanza de las ciencias sociales en básica secundaria - grados 8° y 9°. Este material pedagógico que se comparte con la comunidad educativa se concreta en una ruta articulada en cuatro momentos didácticos: la exploración, la indagación, la contextualización y la proyección ciudadana. Cada uno de los pasos, a su vez, promueve que los niños y niñas reflexionen, analicen, interpreten, evalúen y adopten una postura crítica frente al pasado, el presente y el futuro. Esta propuesta didáctica, adicionalmente, permite una articulación con la educación para la ciudadanía al promover en los estudiantes la empatía y el análisis del contexto desde un marco ético, crítico, creativo y reflexivo.

Para alcanzar el propósito propuesto, la guía ha sido estructurada en cinco componentes. El primero de ellos, Consideraciones sobre los niños del conjunto de grados 8° y 9°, presenta una caracterización general de los estudiantes de estos grados teniendo en cuenta algunos aspectos de su desarrollo. Esta información contribuye a que los docentes planeen estrategias centradas en las habilidades propias de la edad, buscando, además, avanzar hacia formas más complejas de aprendizaje. Así mismo, pueden enriquecer su planeación con aspectos particulares evidenciados en su quehacer docente.

Apoiados en el segundo componente, ¿Qué procesos de aprendizaje de las ciencias sociales son propios en esta etapa de desarrollo?, los docentes pueden conocer el qué y el para qué de las propuestas de desarrollo de los tipos de pensamiento crítico, social, histórico y geográfico para esta etapa particular; igualmente, pueden identificar las habilidades que se pueden desarrollar en esta etapa y que es pertinente tener en cuenta en los procesos de planeación.



El tercer componente, ¿Cómo evaluar los procesos de aprendizaje en este conjunto de grados?, presenta tipos de evaluación del aprendizaje, así como sugerencias para aplicar cada uno de estos.

El cuarto componente, titulado Orientaciones didácticas, brinda al docente caminos posibles para desplegar procesos de enseñanza aprendizaje encaminados al desarrollo de los tipos de pensamiento crítico, social, histórico y geográfico.

El quinto y último de los componentes presenta y desarrolla cinco ejemplos prácticos que, al tener como referente los estándares básicos de competencias en ciencias sociales, ponen en diálogo el qué y el para qué de los diferentes tipos de pensamiento abordados con las habilidades propias de la etapa de desarrollo y los procesos de evaluación.

Esta guía proporciona diversas estrategias para la enseñanza–aprendizaje de las ciencias sociales; sin embargo, estas adquieren sentido en la medida en que los docentes las incluyen y las pongan en diálogo con su experiencia, el contexto y las particularidades de su entorno.

Algunas consideraciones sobre los niños y niñas que cursan grado 8° y 9°

Partir de una caracterización de los niños y niñas de los grados 8° y 9° permite a los docentes reconocer y comprender algunos aspectos psicosociales y cognitivos propios de estas edades para la enseñanza–aprendizaje de las ciencias sociales. Esto es necesario para diseñar las estrategias de enseñanza en consonancia con los intereses, necesidades y saberes de los estudiantes. Dichas estrategias, además, deben ampliar las fronteras del saber de los estudiantes, “respondiendo así a niveles crecientes de complejidad, lo que se refleja tanto en las formas de aproximarse al conocimiento, como en los conceptos propios de las ciencias y los compromisos personales y sociales” (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p. 115).

La tabla 1 relaciona algunos rasgos característicos de los niños del conjunto de grados de 8° y 9° basados en la teoría de la psicología genética de Jean Piaget. Desde esta perspectiva, el aprendizaje es un proceso de adaptación de las estructuras mentales al entorno del sujeto; en otras palabras, un incremento progresivo de las habilidades para comprender, explicar y predecir el mundo que lo rodea (Piaget, 1970).



Tabla 1. Aspectos psicosociales y cognitivos para el conjunto de grados de 8° y 9°

Aspectos cognitivos y psicosociales	Grado octavo	Grado noveno
Desarrollo cognitivo: operador formal	<ul style="list-style-type: none"> ◊ Continúan el desarrollo del pensamiento abstracto. ◊ Comienzan a razonar sobre suposiciones o posibilidades y no solo sobre situaciones concretas. ◊ Formulan planteamientos a partir de análisis multicausales; así mismo, logran plantear varias alternativas de solución a un solo problema. ◊ Comparan diversos puntos de vista para argumentar y debatir ideas y opiniones ◊ Fortalecen sus habilidades para planificar, regular y optimizar de manera autónoma sus propios procesos de aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> ◊ El estudiante fortalece el pensamiento hipotético-deductivo. ◊ Analiza su contexto de forma crítica mediante argumentos sustentados. ◊ En su proceso de aprendizaje aplica de forma intencionada herramientas científico-sociales para la solución de situaciones problema: formula preguntas, plantea hipótesis, consulta diversas fuentes. Así mismo, en la formulación de hipótesis anticipa y controla las variables involucradas. ◊ Plantea razonamientos complejos y maneja conceptos de alto grado de abstracción.



<p>Desarrollo psicosocial</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Busca consolidar su identidad y autonomía tomando distancia de su familia y con marcada tendencia a ceder ante la influencia de su grupo de pares. ◆ Se interroga sobre lo que es correcto (ética y ciudadanía), quién es (identidad) y qué quiere, así como la forma en que se ve a mediano y largo plazo (proyección). 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Continúa el fortalecimiento de su identidad utilizando la autonomía para tomar decisiones sobre sí mismo. ◆ Cuestiona las normas y se interesa por la realidad social y política de su entorno. ◆ Asume posiciones críticas ante situaciones políticas, sociales y medioambientales que afectan su entorno. ◆ Valora la diversidad étnica y cultural de su entorno.
-------------------------------	---	--

Fuente: elaboración propia

Para abordar estos aspectos psicosociales y cognitivos de los niños y niñas de este conjunto de grados de básica primaria, la guía formula propuestas para la enseñanza de las ciencias sociales que promuevan el pensamiento crítico (Carretero y Kriger, 2004) y prácticas que familiaricen a los estudiantes con la formulación de preguntas y resolución de conjeturas (Prats, 2010), desde un pensamiento de corte social, geográfico, histórico y crítico.

Enfatizamos en la importancia de la didáctica en la enseñanza de las ciencias sociales e invitamos a los docentes a privilegiar actividades en las que el estudiante asuma el protagonismo de su proceso de aprendizaje. Esto se logra a partir de una participación responsable, con el fin de propiciar el análisis de los fenómenos sociales y, por esta vía, desarrollar y fortalecer su pensamiento crítico y social (Jiménez-Becerra, 2020). Así, el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales adquiere un mayor dinamismo y pertinencia (Prats y Santacana, 2011), en estrecha articulación con la ética y la ciudadanía.

Para promover el pensamiento crítico en los estudiantes de los grados 8.º y 9.º, es preciso tener en cuenta algunos rasgos característicos de su desarrollo. La descripción de estos rasgos, que se presenta a continuación, se estructura en cuatro ejes: por una parte, los tipos de pensamiento disciplinar de las ciencias sociales que se pretenden abordar en la enseñanza del área; en segunda instancia, las habilidades que el docente puede potenciar en los estudiantes de estos grados; en tercer lugar, las experiencias de aprendizaje sugeridas para el desarrollo del pensamiento crítico y, por último, la meta de aprendizaje.



Estos tipos de pensamientos comprendidos en el aprendizaje de las ciencias sociales están presentes en todas las etapas de desarrollo, en niveles de complejidad creciente, razón por la cual las habilidades para fomentar el pensamiento crítico y social se van adaptando según las características propias de cada una de estas etapas. En el caso de esta guía, las categorías que orientan y enmarcan el desarrollo de los tipos de pensamiento están asociados a las categorías de temporalidad (para el pensamiento histórico), espacialidad (para el pensamiento geográfico) y medio social y cultural (para el pensamiento social).

En las tablas 2 a 4 se presenta cada uno de los tipos de pensamiento propuestos, la categoría a la que está asociado y la progresión que se puede observar en este grupo de grados, así como algunas estrategias de implementación sugeridas para los docentes.





Tabla 2. Progresión del pensamiento histórico: características y estrategias de implementación para el grupo de grados 8° y 9°





Pensamiento histórico

Categoría: temporalidad


Habilidad para acercarse a los hechos del pasado de forma interpretativa, analítica, propositiva y reflexiva

En grado octavo

Características

-  El estudiante maneja los conceptos de tiempo social, tiempo cronológico y tiempo histórico desde la diferenciación de procesos de larga, media y corta duración.
-  Identifica causas y consecuencias que le permiten entender que el mundo social que lo rodea en el presente es producto de un proceso originado en el pasado y que sirve para proyectar una posibilidad de futuro.

¿Cómo se puede implementar este tipo de pensamiento?

-  Describiendo los cambios y transformaciones generados en el comercio y la industria, y que desde la cultura europea incidieron en Latinoamérica.



Promoviendo, a partir de la lectura de imágenes, las comparaciones de lo existente en el caso colombiano en el marco de la revolución industrial y lo que tenemos hoy; por ejemplo: el ferrocarril y los sistemas integrados de transporte, el telégrafo, el teléfono y los celulares, entre otros.



Abordando procesos de larga duración; por ejemplo, el surgimiento del sistema económico capitalista, reconociendo características de este, como la propiedad privada, el libre comercio, el consumo de bienes y servicios y el desarrollo desigual que propicia entre los pueblos acentuando las diferencias entre los países europeos y los americanos y africanos.



Trabajando con fuentes históricas que permitan a los estudiantes ser protagonistas de la construcción de su propia historia, al acercarlos a los diferentes ritmos de transformación que implican el tiempo y los espacios.



Repensando el papel de las fronteras establecidas con la creación de los Estados nacionales y su eficacia frente a las problemáticas que aquejan a las sociedades actuales, en un mundo interconectado, con altos índices de crecimiento de la población y con el incremento en la desigualdad social.

En grado noveno

Características



El estudiante continúa fortaleciendo la comprensión del tiempo histórico a partir del manejo de conceptos como cambio, permanencia, simultaneidad, sincronía, diacronía, rupturas y ritmos.



A partir de dichos conceptos, analiza fenómenos sociales y hechos históricos. Identifica periodos del tiempo histórico que permiten estudiar sucesos del pasado reconociendo diferencias y similitudes entre ellos.



Construye explicaciones y argumentos a partir de información contenida en diferentes tipos de fuentes (orales, escritas, audiovisuales).



¿Cómo se puede implementar este tipo de pensamiento?





-  Identificando, describiendo, explicando, analizando y comprendiendo eventos y fenómenos históricos desde el pasado, con el fin de entender los conflictos sociales del presente; por ejemplo, de la actualidad colombiana.
-  Analizando relatos diversos, síntesis de textos sencillos de historiadores y la interpretación de cartografías históricas y de biografías de personajes relevantes.
-  Discutiendo el contenido de algunas películas históricas, analizando estadísticas comparativas entre poblaciones, elaborando líneas de tiempo simultáneas y observando edificios patrimoniales, yacimientos arqueológicos y lectura de fotografías, entre otras.
-  Desarrollando proyectos y microinvestigaciones para trabajar desde el aula de clase, que le permita al estudiante aproximarse al método histórico a través de la selección de un hecho, la presentación de documentos sobre el mismo y el análisis de diferentes puntos de vista en los cuales se identifiquen motivaciones que pudieron existir para que se presentara una determinada situación, y plantear así conclusiones de este análisis de fuentes mediante la construcción de un informe.



Tabla 3. Progresión del pensamiento geográfico: características y estrategias de implementación para el grupo de grados 8° y 9°







Pensamiento geográfico

Categoría: espacialidad

Habilidad para conocer, reconocer e interpretar las variables del espacio (puntos cardinales, ubicación, ecosistemas, altitud, latitud, paisaje) y de entender la interrelación entre estas y las variables sociales, económicas, políticas y culturales.

Grado octavo

Características

-  El estudiante se acerca a la espacialidad desde el conocimiento de conceptos asociados a los recursos naturales y su uso. Así mismo, se interesa por el análisis crítico del impacto ambiental y territorial desatado por la explotación de dichos recursos.
-  El estudio de las migraciones es otro contexto propicio para acercar al estudiante a la espacialidad, en tanto que este fenómeno histórico y social ha permitido la reinención de las sociedades y el intercambio de conocimientos.
-  Relacionando las condiciones geográficas del territorio con las actividades económicas que se puedan desarrollar en estos.
-  Analizando los usos del suelo a partir del reconocimiento de las actividades económicas.



Analizando los problemas asociados a la ocupación y tenencia de la tierra.



Analizando las múltiples causas que inciden en las transformaciones de las organizaciones territoriales a través del tiempo.

¿Cómo se puede implementar este tipo de pensamiento?



Diferenciando el concepto de migración y desplazamiento forzado.



Identificando las causas de las migraciones (inmigraciones y emigraciones) y estableciendo las características económicas, políticas, culturales y educativas entre los países receptores y emisores de población migrante.



Articulando la comprensión de los procesos migratorios con las problemáticas ambientales desde diferentes momentos históricos y desde una perspectiva territorial.



Diferenciando los combustibles que se clasifican como fósiles (carbón, petróleo y gas) con los considerados como alternativas a estos en el contexto de las energías renovables.



Analizando históricamente el papel del carbón y del petróleo como protagonistas de la revolución industrial y la consolidación de la industria petrolera.



Grado noveno


Características

El estudiante amplía su mirada de espacialidad a través del reconocimiento de los principales geosistemas e identificando algunos en su contexto cercano. Así mismo, tiene habilidad para:

 Analizar los aspectos espaciales de las migraciones (flujos migratorios, lugares de expulsión, desplazamiento y de recepción de los migrantes);

 Comprender las causas y consecuencias de las migraciones;

 Identificar las características del espacio habitado, espacio percibido y espacio vivido en situaciones concretas;

 Comprender las causas y consecuencias de las migraciones;

Reconocer los cambios en un espacio geográfico y sus causas (formas de apropiación del espacio por los grupos humanos, fenómenos climáticos, desastres naturales, entre otros):

 Analizar las desventajas, ventajas y potencialidades de la posición geográfica de un territorio.



¿Cómo se puede implementar este tipo de pensamiento?






-  Analizando los conflictos territoriales (internos y con países vecinos) de Colombia durante la primera mitad del siglo XX.
-  Evaluando las transformaciones geopolíticas que se dieron en el mundo después de las guerras mundiales.
-  Contrastando las causas políticas, económicas, ambientales y sociales de los movimientos migratorios de la población colombiana (del campo a la ciudad, entre ciudades y dentro de la ciudad) en la actualidad y los que se han presentado durante la primera mitad del siglo XX.
-  Identificando continuidades y rupturas en el proceso de modernización de Colombia durante la primera mitad del siglo XX: construcción de vías de comunicación, urbanización y desarrollo industrial.
-  Infiriendo las implicaciones sociales, políticas y económicas de la segunda guerra mundial, que se mantienen en la actualidad en Colombia, Latinoamérica y el mundo.



Tabla 4. Progresión del pensamiento social: características y estrategias de implementación para el grupo de grado 8° Y 9°






Pensamiento social

Categoría: medio social y cultural

Habilidad para analizar e interpretar las prácticas sociales y construir una postura crítica frente a la realidad social

Grado octavo

Características

-  Se fortalece la comprensión de sí mismo como individuo y como integrante de diversos grupos humanos; de esta forma, afianza la valoración de la diversidad.
-  Fortalece la capacidad para expresar opiniones e inconformidades de manera dialogada (debatir, proponer, llegar a acuerdos o tener desacuerdos).
-  Identifica situaciones particulares de vulneración de derechos (ya sea de individuos o de grupos) en diferentes lugares y momentos, para los cuales los estudiantes manifiestan de manera crítica y reflexiva sus argumentos sólidos y veraces a favor o en contra.



¿Cómo se puede implementar este tipo de pensamiento?



Estableciendo la influencia de los movimientos humanistas y las grandes revoluciones de los siglos XVIII y XIX en los procesos de independencia de las colonias americanas y su impacto en la realidad de los pueblos originarios de América y en la población afroamericana.



Analizando las transformaciones socioculturales que favorecieron los procesos de constitución y consolidación de los Estado-nación en América para los grupos étnicos.



Comparando las propuestas de relación con la naturaleza de los pueblos originarios de América con las iniciativas de desarrollo económico formuladas en el marco de la constitución de los Estados nación.



Evaluando desde una perspectiva crítica el apoyo europeo a los procesos de constitución y consolidación de los Estados nación americanos y de cómo esto afectó la pervivencia de los pueblos originarios y afroamericanos del continente.

Grado noveno

Características



El estudio del medio social y cultural lleva al estudiante a reconocer características de diferentes comunidades (pueblos ancestrales, campesinos, comunidades afro, raizales y palenqueras), mediante el análisis del uso de la tierra, la cosmogonía y la valoración de los recursos naturales.




Reconoce la multiculturalidad a través de la identificación de las formas organizativas y culturales de su entorno cercano y de los contextos regionales, nacionales e internacionales.



Analizando en sociedades específicas los principios básicos de la democracia e identificando señales de alerta cuando esta se ha visto amenazada.



 Comprendiendo los sistemas internacionales de protección de los derechos humanos y justicia global a partir del estudio de casos emblemáticos alrededor del mundo.

¿Cómo se puede implementar este tipo de pensamiento?

 Analizando las transformaciones socioculturales de Colombia durante la primera mitad del siglo XX.

 Contrastando diferentes fuentes de información que den cuenta de los cambios culturales que experimentaron los pueblos campesinos en Colombia durante la primera mitad del siglo XX.

 Investigando las principales transformaciones sociales que se experimentaron durante la primera mitad del siglo XX en Colombia y Latinoamérica en el sector rural.

 Problematicando las posturas de los diferentes movimientos sociales y partidos políticos que surgieron en la primera mitad del siglo XX en Colombia y Latinoamérica.

Para lograr el desarrollo de los diferentes tipos de pensamiento propios de las ciencias sociales ya referidos, se sugiere a los docentes diseñar estrategias que apunten desarrollar las habilidades propias del pensamiento científico-social, tales como la observación, la predicción, el planteamiento de hipótesis y la formulación de preguntas y respuestas. Tales habilidades, que se basan en procedimientos cognitivos como los de recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear, apuntan, en general, a la construcción del conocimiento, al desarrollo del pensamiento crítico y son, por ende, fundamentales para resolver problemas de todo tipo.

En este proceso de construcción de pensamientos, habilidades y competencias propios de las ciencias sociales en este conjunto de grados, la riqueza didáctica implica la resolución de preguntas y conjeturas, en lo cual los niños pueden aplicar acciones científico-sociales que les permitan imaginar, explorar, crear nuevas opciones, curiosar, resolver problemas cotidianos, preguntar, probar y tomar decisiones en el marco de la relación entre el pasado, el presente y el futuro. La tabla 5 señala la relación entre las habilidades involucradas en el desarrollo del pensamiento científico-social y los tipos de pregunta que favorecen experiencias de investigación; además, presenta algunos alcances del pensamiento crítico, desde los estándares básicos de competencias en ciencias sociales para los grados 8° y 9°.



Tabla 5. Habilidades para desarrollo del pensamiento científico-social y su relación con el pensamiento crítico

Habilidad para el desarrollo del pensamiento científico	¿Qué es?	Tipos de preguntas por implementar y evaluar en su alcance didáctico	Alcances del pensamiento crítico para los estudiantes del conjunto de grados 8° y 9° Habilidad para analizar, interpretar, clasificar, evaluar, argumentar
Observación	Habilidad para usar los sentidos con el fin de obtener información de su entorno seleccionando de modo consciente los aspectos más relevantes de determinada investigación o problema	Preguntas de evaluación Buscan que los estudiantes asuman posiciones a partir de la evaluación de los diferentes puntos de vista sobre el mismo hecho histórico.	— Reconocer que los fenómenos sociales pueden ser observados desde diversos puntos de vista (visiones e intereses).
Formulación de preguntas	Habilidad reflexiva que permite cuestionarse y desarrollar el pensamiento, la identidad y la autonomía al proponer nuevas estrategias y nuevas maneras de entender y resolver una situación		— Formular preguntas acerca de hechos políticos, económicos sociales y culturales.



Habilidad para el desarrollo del pensamiento científico	¿Qué es?	Tipos de preguntas por implementar y evaluar en su alcance didáctico	Alcances del pensamiento crítico para los estudiantes del conjunto de grados 8° y 9° Habilidad para analizar, interpretar, clasificar, evaluar, argumentar
Planteamiento de hipótesis	Habilidad que se basa en el conocimiento previo de los niños y que les permite brindar explicaciones o respuestas posibles a preguntas o problemas a los que puedan verse enfrentados.	Preguntas de exploración y reconocimiento Buscan que los estudiantes activen sus saberes previos como camino para construir nuevos conocimientos a partir de acciones de reestructuración y transformación	— Plantear hipótesis que respondan provisionalmente estas preguntas.
Predicción	Habilidad que permite ir más allá de la información que se tiene a simple vista sobre los fenómenos o problemas que quieren comprenderse, cuestionándose sobre lo que se percibe y, así mismo, emprendiendo búsquedas sistemáticas, analizando la información y organizando las ideas para brindar soluciones y explicaciones en distintos contextos.	Preguntas de investigación Pretenden que el estudiante use los métodos del científico social para buscar en las fuentes los datos que necesita para su proceso de construcción de conocimientos.	— Desarrollar planes de búsqueda que incluyan posibles fuentes primarias y secundarias (orales, escritas, iconográficas, virtuales...) y diferentes términos para encontrar información que dé respuesta a las preguntas. — Recolectar y sistematizar la información obtenida de diferentes fuentes, teniendo en cuenta:



Habilidad para el desarrollo del pensamiento científico	¿Qué es?	Tipos de preguntas por implementar y evaluar en su alcance didáctico	Alcances del pensamiento crítico para los estudiantes del conjunto de grados 8° y 9° Habilidad para analizar, interpretar, clasificar, evaluar, argumentar
Predicción			<ul style="list-style-type: none"> — el tipo de fuente (primarias o secundarias, orales, escritas, iconográficas, estadísticas...); — las características básicas de las fuentes utilizadas (tipo de documento, autor, destinatario, tema o asunto que trata, por qué se produjo...). — Analizar críticamente la información sistematizada utilizando mapas, cuadros, tablas, gráficas y cálculos estadísticos. En este punto, es importante tener en cuenta la existencia de múltiples relaciones entre eventos históricos y la complejidad de ellas. — Plantear conclusiones. — Comparar las conclusiones con las hipótesis iniciales.



Habilidad para el desarrollo del pensamiento científico	¿Qué es?	Tipos de preguntas por implementar y evaluar en su alcance didáctico	Alcances del pensamiento crítico para los estudiantes del conjunto de grados 8° y 9° Habilidad para analizar, interpretar, clasificar, evaluar, argumentar
Socialización de resultados y hallazgos	Habilidad de explicar y argumentar críticamente su punto de vista con apoyo de diferentes perspectivas científicas como producto de los resultados obtenidos en su proceso de investigación, en ese sentido, extrayendo de las diferentes fuentes consultadas elementos que le permitan proponer posibles soluciones de mejora para resolver los problemas propuestos.		<ul style="list-style-type: none"> — Utiliza diversas formas de expresión para comunicar los resultados de su investigación. — Citar adecuadamente las diferentes fuentes de la información obtenida. — Promover debates en torno a los resultados obtenidos.

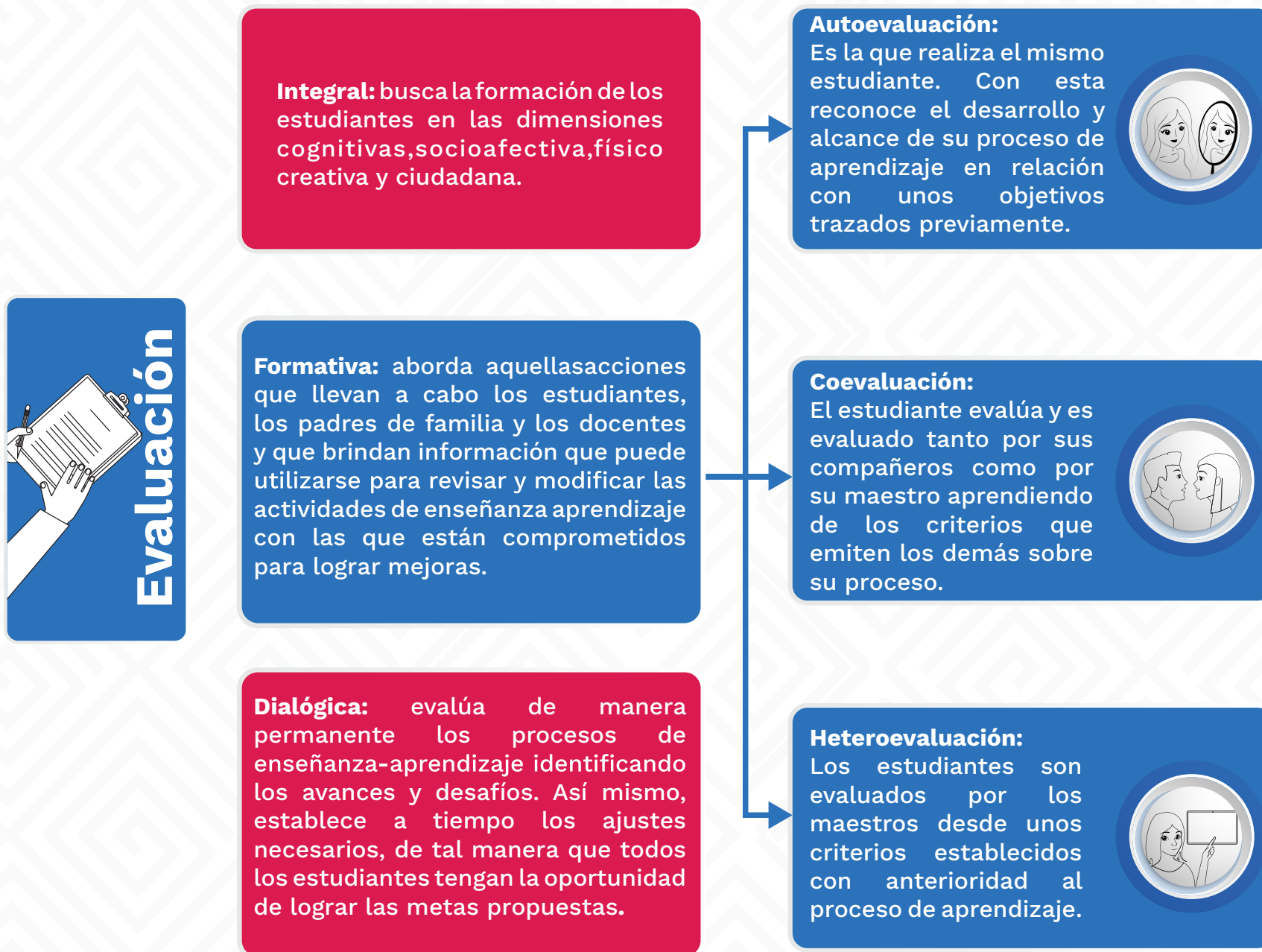
Fuentes: adaptación de Cardona, Gómez y Pino (2018) y de Ministerio de Educación Nacional (2006).

¿Cómo evaluar los procesos de aprendizaje en este conjunto de grados?

Para responder a esta pregunta, esta guía didáctica propone una evaluación integral, dialógica y formativa. En esta última se presenta un tipo de evaluación en función de quién evalúa (autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación) y otro en función del momento en que se hace la evaluación (diagnóstica, procesual y final). Adicionalmente, se plantean tipos de preguntas asociadas a qué evaluar.





Figura 1. Perspectivas de la evaluación para la ruta didáctica






Para reconocer cómo aplicar los tipos de evaluación, en la tabla 6 se ofrecen algunos ejemplos propicios para estos grados.

Tabla 6. Tipos de evaluación y ejemplos de implementación en el grupo de grados 8° Y 9°

Íconos	Tipos de evaluación	¿Cómo se implementan en el grupo de grados 8° Y 9°?		
		Competencia	Intención	Estrategia posible
	Autoevaluación	Actitudinal	Suscitar en el estudiante la reflexión acerca de los pasos que deben seguirse para resolver una situación o realizar algo.	Se sugiere motivar la reflexión del estudiante acerca de su proceso de aprendizaje teniendo en cuenta las siguientes preguntas: ¿el trabajo realizado responde a los criterios establecidos?, ¿sustenta de manera apropiada los argumentos planteados?, ¿cuáles acciones se implementaron para llevar a cabo el ejercicio?, ¿podría haberse desarrollado de otra manera?
	Heteroevaluación	Procedimental	Implementar experiencias en las que el estudiante participe activamente en la formulación de los criterios de evaluación.	Se sugiere al profesor que: • socialice una propuesta de los criterios de evaluación (rúbrica) con el propósito de que los estudiantes conozcan las habilidades que serán evaluadas; • invite a los estudiantes a presentar sus aportes a la propuesta de evaluación presentada teniendo en cuenta los ritmos de aprendizaje y sus necesidades particulares;



Íconos	Tipos de evaluación	¿Cómo se implementan en el grupo de grados 8° Y 9°?		
		Competencia	Intención	Estrategia posible
				<ul style="list-style-type: none"> • recoja los aportes de los estudiantes y construya una nueva rúbrica que integre los elementos iniciales y los aportes de los estudiantes.
		Cognitivo	Implementar experiencias de evaluación que aproximen a los estudiantes al conocimiento científico social	<p>Se sugiere al docente plantear actividades que:</p> <ul style="list-style-type: none"> • promuevan las habilidades planteadas en la tabla 5; • partan de situaciones problemáticas asociadas a la vida cotidiana; • planteen estudios de caso que permitan establecer relaciones entre el pasado y el presente, así como proyectar el futuro.
	<div style="background-color: #0056b3; color: white; padding: 5px; display: inline-block;">Coevaluación</div>	Actitudinal	Privilegiar el trabajo en equipo para el evaluar el cumplimiento de las labores propuestas en las diferentes actividades de aprendizaje, en relación con los criterios acordados previamente.	<p>Se sugiere incentivar la coevaluación de los estudiantes a través de las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intercambiar el trabajo realizado, ya sea individualmente o en grupos. • Compartir (de forma individual o en grupo) la rúbrica construida colectivamente entre el docente y los estudiantes (en la heteroevaluación).



				<ul style="list-style-type: none"> • Invitar a los estudiantes a evaluar el trabajo de sus compañeros teniendo en cuenta los criterios establecidos en la rúbrica. • Promover la discusión en plenaria sobre la importancia de la coevaluación en los procesos de aprendizaje.
--	--	--	--	--

Fuente: elaboración propia

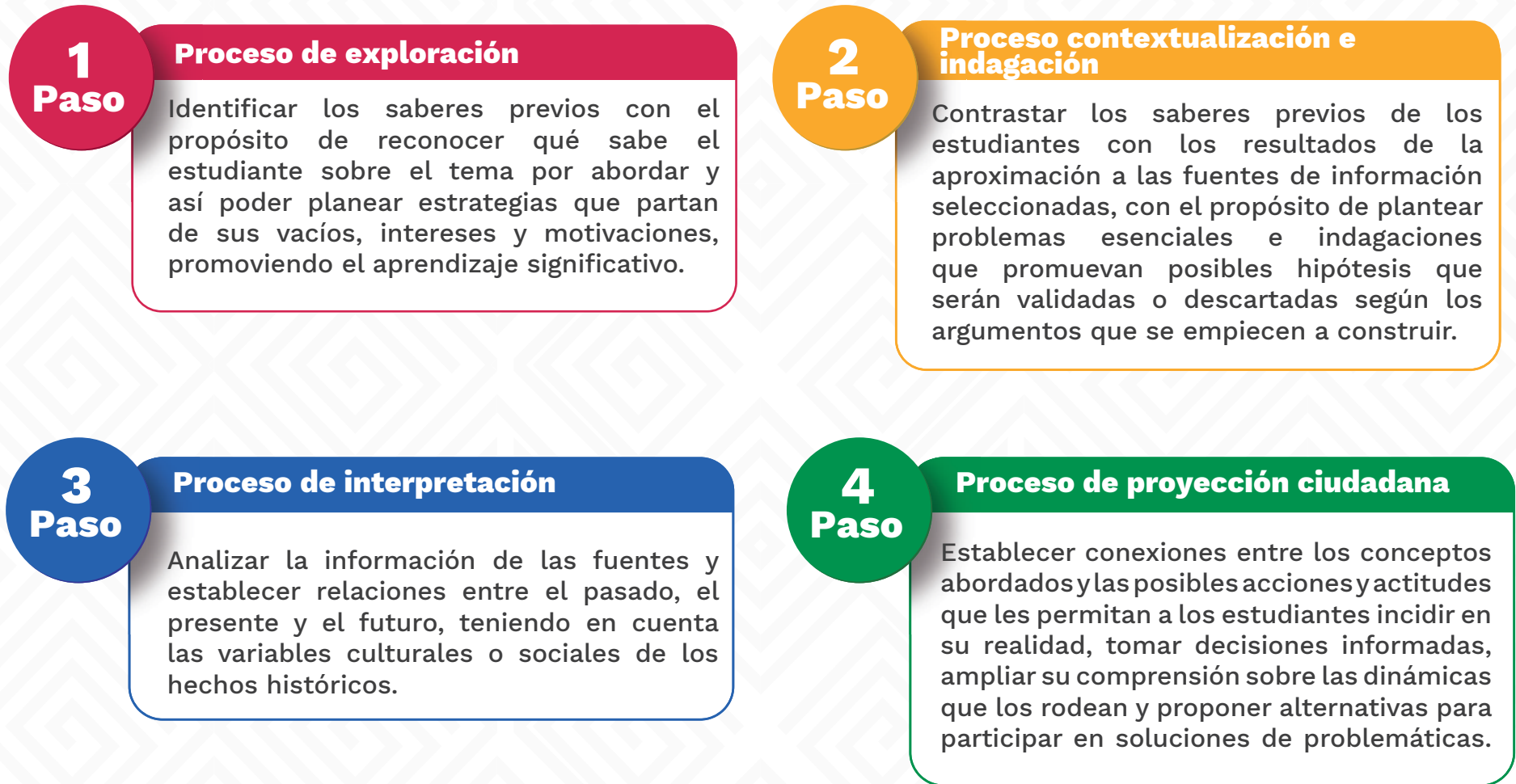
Los momentos propicios para acudir a uno u otro tipo de evaluación pueden verse en los diversos ejemplos prácticos que acompañan esta guía. En todos los casos, es importante que el docente tenga presente que los ejemplos son un referente y que es preciso aplicar las adaptaciones necesarias para que su propuesta de evaluación guarde relación con el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE).

Orientaciones didácticas para la enseñanza las ciencias sociales

Las orientaciones didácticas que forman parte de esta guía tienen como objetivo ofrecer a los docentes caminos posibles para desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje centrados en el desarrollo de los tipos de pensamiento crítico, social, histórico y geográfico. Así mismo, estos se articulan con la formación en ciudadanía en la medida en que promueven en los estudiantes la empatía, el análisis del contexto y la adopción de una postura crítica frente al pasado, el presente y el futuro.

Para alcanzar este propósito, se plantea una ruta de enseñanza y aprendizaje compuesta por los cuatro pasos descritos en la tabla 7.

Tabla 7. Pasos de la ruta de enseñanza y aprendizaje



Ejercicios prácticos (ejemplos de planeación)

Por último, la guía pone a disposición de los docentes un conjunto de cinco ejercicios prácticos de planeación que están articulados a los contenidos curriculares propuestos en los estándares básicos de competencias en ciencias sociales para los grados 8° y 9° Y que responden a los objetivos contemplados en la Ley 1784 de 2017.



Ejercicio práctico 1. La industrialización

Paso 0: programa mi tema

Contenido curricular de las ciencias sociales por enseñar	Contexto que da origen a las industrias y las consecuencias sociales, políticas, económicas, ambientales y culturales de la industrialización.
Objetivo de enseñanza	Comprender los impactos de la industrialización en los contextos mundial, latinoamericano y colombiano desde el siglo XVIII hasta la actualidad.
Habilidades por desarrollar	<ul style="list-style-type: none">• Interpretar y analizar perspectivas• Argumentar• Proponer
Pregunta general	¿Cómo se ha transformado el mundo en los ámbitos social, político, cultural, ambiental y económico a partir del surgimiento de las industrias?



Paso 1: proceso de exploración

La intención de este paso es identificar los saberes previos con el propósito de reconocer qué sabe el estudiante sobre el tema por abordar y así planear estrategias que partan de sus vacíos, intereses y motivaciones, promoviendo el aprendizaje significativo. Observe la siguiente ruta de enseñanza-aprendizaje que podría aplicarse para alcanzar este propósito.

Tema	¿Qué entiendo por industrialización y qué conozco acerca de sus impactos?
Tipos de pensamiento por fortalecer	<ul style="list-style-type: none"> • Histórico • Crítico • Geográfico • Social
Preguntas de exploración y reconocimiento	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué se entiende por revolución y por industrialización? 2. ¿Podría Colombia considerarse un país industrializado? ¿Por qué? 3. ¿Qué beneficios y perjuicios le ha traído al mundo la industrialización? 4. ¿Cuáles han sido los impactos de la industrialización en Colombia? 5. ¿Qué tipos de industrias conozco? 6. ¿Qué productos de los que uso en mi cotidianidad se elaboran en industrias? 7. Si las industrias surgen en el siglo XVIII, antes de ese siglo, ¿cómo se elaboraban los productos que consumían aquellas sociedades?
Actividad sugerida para fortalecer el pensamiento científico	<p>Objetivo: los estudiantes reconocerán el impacto social, económico y político de la industrialización.</p> <p>Actividad Parte 1 (ED)</p> <p>◆ Los estudiantes se organizan en grupos de cuatro personas. A cada grupo se le asignan las preguntas de exploración y reconocimiento para que puedan ser discutidas y resueltas a partir de los presaberes. Se registran las respuestas por escrito y se les pide que construyan en equipo una conclusión por cada una de las preguntas en las cuales se recojan los múltiples planteamientos de cada uno de los integrantes.</p>



	<p>Parte 2</p> <p>◆ Los estudiantes inician la socialización de las respuestas y las conclusiones construidas producto del consenso en plenaria. De modo paralelo a este ejercicio, el docente va diseñando un organizador gráfico en el tablero para sintetizar las respuestas de los estudiantes. En él se clasifican los aspectos abordados en los ámbitos económicos, sociales, políticos, ambientales y culturales, de tal manera que de forma sistémica se muestre a los estudiantes la complejidad que implica el análisis de las industrias y el impacto de estas en los múltiples ámbitos de las sociedades, como también la identificación de la incidencia de las industrias en su cotidianidad.</p> <p>Parte 3 (HE)</p> <p>◆ Al finalizar la dinámica y con la información registrada en el tablero, los estudiantes de manera individual responden las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ ¿Las industrias son realmente necesarias en la actualidad? ■ ¿Podemos vivir sin ellas? ■ ¿Por qué?
<p>Habilidad por evaluar</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Indagar ◆ Observar ◆ Identificar ◆ Indagar ◆ Escuchar
<p>Recomendación para evaluar</p>	<p>(ED) El docente puede evaluar la habilidad de sus estudiantes para estructurar y socializar sus respuestas con base en las discusiones dadas. Así mismo, la profundidad de las reflexiones con respecto a sus prácticas cotidianas y la argumentación y construcción de conclusiones colectivas a partir de los aportes de todos los integrantes de los grupos en donde se refleje una actitud de escucha activa, respeto por las diferentes posturas, mediación y construcción de acuerdos.</p> <p>(HE) El docente puede evaluar la capacidad de sus estudiantes para expresar por escrito sus ideas entorno a la industrialización y sus impactos.</p>



Paso 2: proceso contextualización e indagación

La intención de este paso es contrastar los saberes previos de los estudiantes con los resultados de la aproximación a las fuentes de información seleccionadas, con el propósito de plantear problemas esenciales e indagaciones que promuevan posibles hipótesis que se validan o descartan según los argumentos que se empiecen a construir. Observe la ruta de enseñanza-aprendizaje que podría aplicarse para alcanzar este propósito.

Tema	Contextos social, político, económico y cultural que originan y expanden las industrias desde el siglo XVIII hasta nuestros días
Tipos de pensamiento por fortalecer	<ul style="list-style-type: none"> • Histórico • Crítico • Social
Preguntas de investigación y evaluación	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué condiciones sociales, económicas y políticas favorecieron el inicio de la revolución industrial en la Europa del siglo XVIII? 2. ¿De qué manera se involucró América Latina en el proceso industrializador en la primera mitad del siglo XX? 3. ¿Cómo fue el proceso de industrialización en Colombia en los siglos XIX y XX? 4. ¿Cuántas revoluciones industriales han surgido y qué aspectos han caracterizado a cada una de ellas? ¿Cómo han impactado social, económica, política, cultural y ambientalmente las sociedades del momento?
Actividad sugerida	<p>Objetivo: analizar los impactos de la expansión industrializadora en Europa, África, Asia, América y Colombia entre los siglos XVIII y XXI.</p> <p>Actividad: los estudiantes conforman grupos de tres personas y, a partir de las fuentes que encuentran a continuación, desarrollan los siguientes ejercicios: (HE)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. En grupo, leen detenidamente cada una de las fuentes, identifican las palabras desconocidas, las buscan en el diccionario y elaboran un glosario. 2. Simultáneamente, durante el desarrollo de la lectura los estudiantes, identifican los siguientes elementos con color:



- Rojo: las ideas asociadas al origen y desarrollo histórico de la revolución industrial;
- Amarillo: las características de la revolución industrial;
- Azul: las ventajas de la revolución industrial;
- Morado: las desventajas de la revolución industrial;
- Verde: el impacto social de la revolución industrial.

3. Elaboran un esquema que concentre las ideas centrales del texto, los actores o instituciones involucradas.
4. Con la información del texto, ¿qué conclusiones podemos obtener? ¿Cuál fue la información que más te impactó y las razones de tu reacción? ¿Qué debemos hacer y cómo podremos cambiar la situación en nuestro contexto?

Fuente 1

La revolución industrial en Inglaterra y el progreso económico

R. M. Hartwell



Fuente. apuntesdehistoriauniversal [imagen]. Recuperado de <http://apuntesdehistoriauniversal.blogspot.com/2013/12/la-segunda-revolucion-industrial-y-el.html>

Consideraremos ahora el proceso de industrialización y el problema de la pobreza, junto con el efecto de la revolución industrial sobre los pobres y los desvalidos, pero antes de enfocar estos temas trataremos de definir la revolución industrial. Aunque la revolución industrial fue una de las grandes discontinuidades de la historia —“la gran transformación”, como la llamó K. Polanyi —, puesto que marcó la línea divisoria entre un mundo en crecimiento lento y un mundo en crecimiento sustancial y sostenido, los historiadores no la definieron, en general, con suficiente precisión y cuidado. En realidad, durante mucho tiempo el interés de los historiadores de la revolución industrial se centró en la distribución y en los males de la industrialización. Sin embargo, en mi opinión es más pertinente considerar fundamentalmente la revolución industrial como el primer ejemplo moderno de crecimiento económico y trasladar, por lo tanto, el foco de la atención de la distribución a la producción. Podríamos definir la revolución industrial como ese crecimiento económico que se produjo desde c. 1750 hasta c. 1850 como resultado de la industrialización. Durante ese lapso de cien años tuvo lugar una revolución en la estructura y el funcionamiento de la economía que condujo a un crecimiento económico sostenido. El aumento de la productividad fue la consecuencia de tres cambios interrelacionados: primero, un cambio estructural (esto es, la transferencia de recursos de una agricultura de baja productividad a industrias y servicios de alta productividad); segundo, el incremento de los factores actuantes (rápido aumento de la población y de la acumulación de capital, ampliación de las áreas de labranza y masivo incremento de la extracción de materias primas, especialmente carbón y hierro); tercero, creciente eficiencia (mejor organización económica a través del desarrollo de la manufactura en reemplazo del trabajo en el taller o el hogar, y el de la agricultura estructurada en torno a un núcleo en reemplazo de la agricultura a campo abierto, mejor capital de trabajo merced al cambio tecnológico, mejor capital humano a través de un nivel educacional y alimentario más adecuado, economías de escala y creciente división del trabajo que permitió un mayor grado de especialización).



Fuente. Consumo y Ciudadanía Espacio para debates y propuestas[imagen]. Recuperado de <https://consumoyciudadania.org/reflexiones-desde-peru-en-tiempos-de-pandemia-economia-de-mercado-economia-social-de-mercado-y-controles-de-precios/>

Estos progresos fueron posibles gracias a la liberación de las fuerzas creadoras e innovadoras del hombre como resultado de cambios fundamentales en las instituciones políticas y sociales, en particular a través del desarrollo de la democracia política y la economía de mercado. Esta poderosa combinación de democracia y mercado libre fue el factor que condujo a la primera revolución industrial. La revolución de los whigs destruyó finalmente las tendencias centralistas del estado nacional dominado por el rey, dispersó la iniciativa política y fortaleció al gobierno local, reforzando también, al mismo tiempo, el imperio de la ley.

Sin embargo, el desarrollo de la economía de mercado fue el prerequisite fundamental del crecimiento de Inglaterra. Éste dependía básicamente de criterios cada vez más explícitos y jurídicamente cumplimentados acerca de los derechos de propiedad que permitían confiar plenamente en el mercado como un mecanismo eficaz para la asignación de los recursos y la distribución de bienes y servicios. Era indispensable tener confianza en la capacidad para disponer libremente de los recursos y beneficiarse con la actividad del mercado sin sufrir penalidades o sanciones arbitrarias.

Si consideramos la revolución industrial como el resultado, desde el punto de vista institucional, de un mercado cada vez más eficiente (es decir, un mercado en el cual un comportamiento económico racional, desarrollado al máximo de sus posibilidades, podía operar con la expectativa de recompensas y castigos de acuerdo con la satisfactoria predicción de las necesidades y las respuestas del mercado), los factores determinantes de la eficiencia del mercado eran entonces de fundamental importancia para ella. Estos cambios posibilitaron que el comportamiento económico, sea de los consumidores o de los productores, fuera recompensado y gratificado y, por ende, estimulado, lo cual dio un progresivo impulso al sistema de mercado. En vista de que los consumidores maximizaban la satisfacción de sus necesidades, y los productores maximizaban el lucro, los incentivos para trabajar y producir se fueron afianzando y fortaleciendo. A medida que la costumbre y el mandato autoritario dejaron de determinar la toma de decisiones económicas, y que el mercado pasó a influir en grado creciente en esas decisiones, la racionalidad caló hondo en toda la vida social a través de un proceso de cambio mutuamente fortalecedor.

Referencia: Hartwell, R. M. (s. f.). La revolución industrial en Inglaterra y sus consecuencias para los pobres. Recuperado de http://www.eseade.edu.ar/files/Libertas/40_3_Hartwell.pdf





Fuente 2

Nuestra revolución industrial

Alberto Lleras Camargo



Fuente. pinterest [imagen]. Recuperado de <https://co.pinterest.com/pin/412642384603795301/>

Así, iban las cosas, más o menos bien, hasta que llegó la revolución industrial a América Latina, con su nueva velocidad. Una fábrica, una industria, una vasta organización de especulación económica no puede detenerse a esperar que sus asuntos se tramiten con la misma insensibilidad ante el tiempo que los antiguos negocios de comercio, y estos mismos toman naturalmente el ritmo de la nueva época. Todo se mueve más aprisa, menos el Estado. Y no solamente no se mueve más que antes, sino que ahora quiere intervenir en cada transacción, en cada actividad, en cada etapa de cada proceso industrial o de cualquier otro negocio. Las leyes entran abiertamente en el antes dominio privado, y algunas veces con razones muy buenas, casi siempre con intenciones sanas de protección

a los llamados grupos menos favorecidos, al consumidor, al desposeído. En cada ley se advierte que en adelante se llevará un registro, se hará una inscripción, se denunciará esto o aquello ante tal o cual oficina. Pero no se provee aumento de empleados, ni de libros de registro, ni se compra una máquina de escribir más, ni un archivador, ni los empleados existentes adquieren ninguna nueva técnica para sus trabajos ni se les exige mayor competencia de la que antes tenían. Así, por ejemplo, cuando el volumen de negocios de cada país era limitadísimo, hace veinte o treinta años había una sola oficina de traducciones oficiales, generalmente dependiente del Ministerio de Relaciones Exteriores, servida por un funcionario, uno solo, que traducía, además, los protocolos, convenios y tratados de la cancillería. En la ley se establecía que cualquier tipo de documentos originados en otra lengua fuera oficialmente traducido, y llovían sobre esa oficina y ese funcionario las transacciones y contratos polilingües que en nuestros días de vasto comercio internacional son inevitables y necesarios. Y sobrevino, obviamente, el estancamiento, la parálisis, el embotellamiento de tránsito en esa oficina.



Fuente. 20minutos [imagen]. Recuperado de <https://blogs.20minutos.es/yaestaellistoquetodosabe/cual-es-el-origen-del-termino-notario/>



Los sistemas de notarías y de registro de propiedad siguen como eran hace trescientos años, hasta con los mismos muebles, sin una sola variación o modernización de sus métodos, creando otro embotellamiento. Y las oficinas de recaudación de impuestos, casi en las mismas condiciones, aunque hay que decir que probablemente son las únicas que han merecido cierta atención del Estado porque de su eficiencia dependen muchas cosas vitales. Y en cada nueva ley, nuevos requisitos. El ciudadano ha de andar en nuestro tiempo de la ceca a la meca, de oficina en oficina, haciendo colas para obtener centenares de certificados, sellos, permisos, licencias, todas ellas inextricablemente unidas entre sí, de tal modo que no se pueda sacar una sin haber obtenido cuatro o cinco, y en algunas ocasiones sin que se pueda establecer por dónde empezar. El regulador, empero, sigue creando nuevos requisitos y tejiendo su red de controles, a los cuales nadie puede atender honestamente, ni quienes se encargan aparentemente de llevarlos a cabo, ni quienes han de sufrirlos. Pero el ciudadano, al fin al cabo, puede escapar, por su propia insignificancia, por las escasas transacciones que ejecuta, a ese suplicio. No así la industria, no así las empresas. Ellas sí que han de recorrer todo el trámite, y soportar todas las demoras. Y cada demora significa pérdidas, en producción, en acción, en lucro cesante, en pago de empleos sin trabajo, y, necesariamente, culminan en encarecimiento de los productos que el pueblo paga a la postre. Cuando no, como ha ocurrido en el caso de América Latina, en corrupción, en compra y venta de favores en las oficinas del Estado.

La revolución industrial por eso, aparece, injustamente, como una de las causas de la decadencia de la moral, cuando no es sino una de sus víctimas. Mientras el ritmo y la velocidad de su acción estén en franca discrepancia, en pugna con el tiempo viejo que el Estado impone, habrá un poco de caos, y sus beneficios no se harán sentir sobre la totalidad de la economía. El Estado tendría que modernizarse, pero no en el papel, sino en la realidad, en las oficinas públicas, en la burocracia, en sus métodos. Es todavía uno de los más importantes negocios, y se sigue conduciendo, cualquiera que sea el temperamento y las intenciones superiores, como en la era pastoril. Esa discrepancia es una de las grandes causas de inquietud y zozobra, de pugna y de inconformidad que caracteriza a estos países, que, por lo demás, debieran ser más felices que los de otros mundos más viejos y sufridos.

Referencia: Lleras, A. (2006). Nuestra revolución industrial. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rei/v8n15/v8n15a13.pdf>

Fuente 3

El nacimiento de la industria colombiana

Alberto Mayor Mora



Fuente. timetoast [imagen]. Recuperado de <https://www.timetoast.com/timelines/historia-economica-de-colombia-a5b694c3-61b8-4e68-a38b-cb3c951ccdc1>

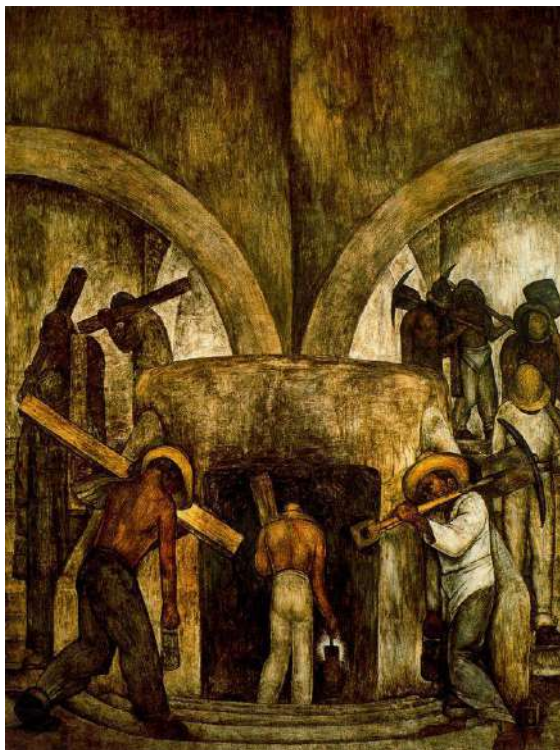
La industria colombiana — es decir, en sentido técnico, el proceso mecanizado de transformación de materias primas que rebasa las meras necesidades domésticas y está destinado a un gran mercado — tuvo varios nacimientos y varias muertes antes de su consolidación decisiva.

Así, concentradas en Bogotá, emergieron entre las décadas de 1830 y 1850 fabriquetas de loza, ácido sulfúrico y tejidos de algodón, que aprovecharon la fuerte pendiente de los cerros para mover tornos y telares mediante la energía hidráulica de ruedas de paleta. Este primitivo esfuerzo murió casi en la cuna, al no poder superar las trabas naturales de su dependencia de la abundancia o escasez de aguas, unido a la competencia desigual con los productos extranjeros de superior calidad.



Un segundo parto, de mejores auspicios, fue el de la producción de hierro, cuyo origen se confunde con las gestas de independencia en la búsqueda de minerales de plomo y hierro para fabricar municiones y cañones con los cuales enfrentar la reconquista española. Empezó a surgir, entonces, el sector de las ferrerías, es decir, las pequeñas fábricas de hierro con altos hornos, martinets, refinación y fundición de hierro primero en la población de Pacho en 1827, donde la instalación, de este capital fijo inicial exigió la asociación de embrionarios capitales que provinieron de las minas de sal, esmeraldas, oro y plata, y del comercio. Pronto el negocio se consolidó, atrajo capital extranjero, y fue objeto de varios golpes de mano para apoderarse de él, como el de la crisis financiera de Bogotá de 1842.

Promisorio, el pequeño sector de hierro se diversificó regionalmente con la ferrería de Samacá en 1856, la de La Pradera en 1860 y la de Amagá en 1865, donde “iron-masters” ingleses traídos a Pacho o ingenieros franceses aportaron su pericia. El mercado del hierro nacional pareció consolidarse, aunque la dependencia de la energía hidráulica determinó que los altos hornos permanecieran apagados a veces hasta seis meses. El vapor sólo llegó en la década de 1880 a Samacá y La Pradera, quizá un poco tarde, porque la vinculación estratégica entre este sector siderúrgico y su principal cliente, los ferrocarriles, nunca se dio. Los primeros rieles nacionales, objeto de inusitado entusiasmo patriótico, se fabricaron, ciertamente en La Pradera en 1884. Sin embargo, como los yacimientos de hierro nunca fueron objeto de una prospección geológica estricta para determinar su calidad y su cantidad, el hierro producido resultó a la postre rechazado por el gran consumidor, que exigía acero para rieles y equipos en vez del quebradizo hierro. Las ferrerías se fueron cerrando y sucedió que los altos hornos tuvieron una vida útil más larga que los yacimientos, cuando lo lógico hubiera sido lo contrario (ver Credencial Historia N° 43, julio 1993, pp. 8 a 13).



Fuente. fragmentsdevida [imagen]. Recuperado de <https://fragmentsdevida.files.wordpress.com/2012/04/diego-rivera-entrada-a-la-mina-1923.jpg>

Si el país no alcanzó la revolucionaria asociación entre carbón, hierro y ferrocarriles, acumuló en cambio experiencias. La figura del capitán de industria —o sea, aquel que era capaz de trabajar a base de capital fijo con el indispensable cálculo de capital mediante la contabilidad— se consolidó, apoyada en el café, en minas de oro y plata y en la experiencia interna y externa de los ferrocarriles; éstos a su vez fueron creando la infraestructura necesaria para un gran mercado interior, de que carecieron las ferrerías; por último, las máquinas empezaron a ser movidas ya no por primitivas ruedas hidráulicas ni por incómodas máquinas de vapor, sino por versátiles motores y dinamos eléctricos. En condiciones de establecer un cálculo racional de sus costos surgieron, así, experiencias industriales aisladas como Bavaria, primero en Santander y luego en Bogotá; fábricas de tejidos y astilleros navales en la Costa Atlántica y fabriquillas de productos de primera necesidad en Medellín, Cali y Bucaramanga.



El quinquenio del presidente Rafael Reyes protegió decididamente este esfuerzo interno, pero fue la década de 1920 la decisiva. Como en Europa, el primer grito del capitalismo industrial fue la generalización del trabajo femenino e infantil, concentrándose un efectivo importante de obreras en Medellín, en empresas como Coltejer, Textiles de Bello y Fabricato, que empezaron a especializar y a disciplinar su mano de obra, con la ayuda de la Iglesia católica. Esta disciplina dentro y fuera del trabajo tampoco faltó en Bogotá, donde los obreros fueron obligados a mantener sus ahorros en cajas y sociedades mutuarías.

Condiciones inexcusables para este nacimiento fueron la consolidación del Estado con administración fija, funcionarios especializados y derechos políticos, de una parte, y juristas y abogados que interpretaron y emplearon racionalmente el derecho para los contratos, de otra. Numerosos abusos y litigios se presentaron en la transición del trabajador agrícola a la ciudad, haciendo necesarios los inspectores de trabajo que visitaban las empresas, constataban las normas de seguridad y presentaban informes escritos que eran analizados por los abogados. No por casualidad, un embrión de código del trabajo surge en esa misma década.

Asegurados una disciplina del trabajo, un Estado y un derecho racionales, y una organización empresaria del trabajo, otro hecho definitivo para el nacimiento de la industria colombiana fue el rompimiento de las trabas naturales que impedían el movimiento continuo de máquinas y equipos y una oferta permanente. No fue coincidencia que los mismos empresarios que fundaron las primeras fábricas se unieran para crear las primitivas empresas de energía eléctrica, tal como aconteció en Bogotá y Medellín, donde los fundadores de Cementos Samper o Coltejer crearon empresas para autoabastecerse de electricidad y vender sus sobrantes. Pero fue en el occidente colombiano, en Antioquia, donde se echaron las raíces del sector hidroeléctrico, con grandes centrales y amplios sistemas de conducción, del cual depende aún en gran medida todo el territorio nacional.

A esta última experiencia está asociada la condición final del surgimiento de la industria: su organización y funcionamiento ya no dependen de lazos estamentales, sino del concepto profesional. El ingeniero emerge en la industria colombiana con una autoridad indiscutida, basada más en la técnica que en la ciencia. La creación de una empresa industrial ya no es fruto de la especulación o de la aventura, sino de un estudio previo de yacimientos y materias primas, del mercado y de la técnica. Así se planearon las empresas del sector de cementos en el centro del país y en Antioquia, con fábricas como Cementos Samper, Diamante y Argos. Yacimientos calcáreos, carboníferos, ferrosos e incluso petroleros fueron objeto de misiones de geólogos alemanes y norteamericanos.



Fuente. mindomo [imagen]. Recuperado de http://cervezapokerp.webcindario.com/foto_bavaria1900.jpg

Mano de obra disciplinada, técnica, racional, mercado interior asegurado por la red ferroviaria y carretera, derecho laboral primitivo, Estado proteccionista y organización empresaria del trabajo: todos estos elementos se combinaron únicamente en la década de 1920. De este período data la fundación y la consolidación de esfuerzos nacionales que aún sobreviven: Fabricato, Coltejer, Bavaria, Cementos Diamante, ingenios Providencia y Riopaila, Cervecería la Libertad (después Cervecería Unión), y de proyectos del capital internacional, como la Tropical Oil Company. La mano de obra fabril, por último, empezó a conformarse cada vez menos con la promesa de la bienaventuranza eterna, creó sus primeros sindicatos e inició huelgas, como la de las obreras de la fábrica textil de Bello, en 1920. Las relaciones obrero-patronales fueron entrando, así, en el terreno del cálculo y de la previsión.

Referencia: Mayor, A. (2002). El nacimiento de la industria colombiana. Recuperado de <https://www.banrepcultural.org/biblioteca-virtual/credencial-historia/numero-151/el-nacimiento-de-la-industria-colombiana>



5. Partiendo de la información de los textos y de la indagación en otras fuentes de información, construye de manera conjunta tres conclusiones por cada uno de los aspectos que se señalan en el siguiente cuadro comparativo. No olvidar que la información vinculada debe escribirse con palabras propias:

La revolución industrial en el mundo				
		Revolución industrial europea	Revolución industrial en América Latina	Revolución industrial en Colombia
	Inicio del proceso			
Características	Sociales			
	Políticas			
	Económicas			
	Ventajas			
	Desventajas			
	Impacto social			



6. Una vez quede finalizado el cuadro, desarrollar de manera grupal lo siguiente:

- ◆ Elaborar una línea del tiempo en la que indique cómo fue el desarrollo de la industria colombiana entre los siglos XIX y XX.
- ◆ Retomar las respuestas a las preguntas de exploración y reconocimiento (paso 1) y contrastarlas con la información obtenida en este paso.
- ◆ Identificar las semejanzas y diferencias entre los procesos de surgimiento de industrialización en Europa, América Latina y Colombia.
- ◆ A manera de caricatura, explicar cómo transcurría la vida de las personas antes y como cambió con el surgimiento de la revolución industrial; para ello, deben abordarse elementos económicos, políticos, sociales, culturales y ambientales.
- ◆ Teniendo en cuenta la información de la lectura, elabora un mapa y ubica en este los lugares en donde surgieron las industrias en Colombia, como también los centros industriales del nuestro país en la actualidad. Luego, busca el número de habitantes por departamento en Colombia. ¿Qué conclusiones se pueden obtener? Comparte con tus compañeros y compañeras del grupo las razones que los llevaron a formularlas.
- ◆ Consulta en varias fuentes de información: ¿qué es el crecimiento económico?, ¿qué es el desarrollo humano, desarrollo sostenible y qué elementos implica?, ¿qué es el desarrollo para los pueblos indígenas de América Latina, en especial para los colombianos y que aspectos concentra?

7. Teniendo en cuenta lo trabajado en los puntos anteriores, responde la siguiente pregunta:

- ◆ ¿El desarrollo industrial implica un desarrollo social? Justificar la respuesta.

Habilidad por evaluar

- ◆ Analizar los aspectos económicos, sociales, políticos, culturales y ambientales que han causado la industrialización y sus efectos tanto en Europa como en América Latina y en Colombia, así como sus efectos sociales entre los siglos XVIII y XX.
- ◆ Construir conclusiones y los argumentos que las respaldan.
- ◆ Seleccionar fuentes de información y habilidad para inferir la mayor cantidad de información posible para resolver preguntas y construir conclusiones.



Recomendación para evaluar	(HE) En este punto, el docente puede evaluar la habilidad de sus estudiantes para organizar información a partir de categorías o criterios de análisis, construcción de respuestas a partir de consulta de fuentes y de socialización de la información partiendo del trabajo en equipo.
-----------------------------------	--

Paso 3: proceso interpretación

La intención de este paso es analizar la información de las fuentes y establecer relaciones entre el pasado, el presente y el futuro, teniendo en cuenta las variables culturales o sociales de los hechos históricos. Observe la ruta de enseñanza-aprendizaje que se propone para alcanzar este propósito.

Tema	Impacto económico, social, cultural, político y ambiental del desarrollo y expansión de o de las industrias desde su surgimiento hasta la actualidad
Tipos de pensamiento por fortalecer	<ul style="list-style-type: none"> • Histórico • Crítico • Social
Preguntas de investigación y evaluación	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué productos se obtienen a partir del petróleo? ¿Cuáles de estos productos causado generado mayor impacto en el planeta y por qué? ¿Cuáles de estos productos son los que tú y tu familia utilizan de manera constante? 2. ¿De qué manera el proceso de industrialización ha impactado el planeta? ¿Cuáles son las principales problemáticas ambientales que han propiciado las industrias? 3. ¿Por qué surge el movimiento obrero? ¿Cuáles fueron sus principales reclamos y cuáles han sido las huelgas más famosas por la defensa de derechos? ¿Por qué coincide con el desarrollo y expansión de la industrialización? ¿Cómo se desarrolló este proceso en Colombia? 4. ¿Ha asegurado el desarrollo industrial en América Latina la disminución de la pobreza? ¿Podría considerarse Colombia un país industrializado? ¿Por qué?

Actividad sugerida

Objetivo: identificar el impacto de las industrias en las prácticas cotidianas de los contextos de los estudiantes.

Actividad

1. ¿De qué manera el proceso de industrialización ha impactado el planeta? ¿Cuáles son las principales problemáticas ambientales que han causado las industrias?

Para contestar esta pregunta, debes buscar información en textos, recolectar fotografías, noticias en medios de comunicación, letras de canciones, entrevistas, videos, discursos, biografías y otras que consideres pertinentes para construir tu respuesta.

Con las respuestas obtenidas, los estudiantes desarrollan de manera grupal un mural. En él deben representar y justificar las respuestas a partir de las fuentes de información seleccionadas y analizadas. El mural se exhibe y sustenta ante los compañeros, quienes al final retroalimentan el ejercicio teniendo en cuenta los aspectos positivos y las pautas de mejoramiento de los expositores, además de discutir en torno a las siguientes preguntas:

- ◆ ¿Ha asegurado el desarrollo industrial en América Latina la disminución de la pobreza?
- ◆ ¿Podría considerarse Colombia un país industrializado? ¿Por qué?

2. Desarrollar los siguientes procesos de observación y análisis de prácticas en tu contexto. Es fundamental escribir los hallazgos, impresiones, reflexiones y preguntas que vayan surgiendo en una libreta que funciona a manera de bitácora:

- a. Ir a un lugar en donde se consuma alimentos en tu barrio o vereda (restaurante, plaza de mercado o tienda). Observar entre las personas que estén en el recinto cuántas consumen bebidas con la ayuda de un pitillo o pajilla. Medir el tiempo que se demoran en beber todo el líquido; luego, investigar cuánto tiempo se demora en descomponerse naturalmente un pitillo o pajilla. ¿Qué conclusiones puedes obtener de esta actividad?
- b. Investiga cuánto tiempo se demora en descomponerse naturalmente una bolsa plástica. Luego, ve al lugar de tu barrio o vereda en donde se expenden alimentos y productos de higiene (supermercado, tienda o plaza de mercado); observa a cinco personas que se encuentren pagando sus compras. Fíjate en cuántas bolsas utilizan para llevar los productos y pregúntales cada cuánto hacen mercado. Calcula un promedio y el número de bolsas que cada una de ellas llevará a su casa en un año. Recuerda pedir permiso a la persona administradora del recinto y explicarle el ejercicio para que te presten toda la ayuda y no vayas a causar incomodidad o malentendidos.




	<p>c. Por último, pregúntales a cinco familiares si tienen en sus casas una bolsa llena de bolsas plásticas y si reutilizan o usan bolsas de tela o canastos para efectuar sus compras. Con la información recolectada, calcula cuántas bolsas lleva anualmente en promedio tu familia a sus casas en un año. ¿Qué conclusiones puedes obtener de todo este ejercicio?</p> <p>Compartir en plenaria con compañeros de clase la manera en que desarrollaron las dos actividades y las conclusiones a las que llegaron. Indicar la información que más les asombró, que más les preocupó y las que más les gustó. Construir las conclusiones de manera conjunta.</p>
<p>Habilidad por evaluar</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Observar dinámicas, sistematizar hallazgos o descubrimientos. ◆ Construir conclusiones con argumentos elaborados a partir de ejercicios de observación. ◆ Inferir información a partir de observación y entrevista a familiares.
<p>Recomendación para evaluar</p>	<p>(HE) El docente puede evaluar la habilidad de los estudiantes para utilizar diversas formas de expresión con el fin de comunicar los resultados de su investigación, además de analizar adecuadamente las diferentes fuentes de información obtenidas. Se puede evaluar el análisis de la información, las inferencias que se hayan presentado y el contraste de situaciones con la información que se investigó en textos.</p> <p>(CE) En este punto, el docente puede evaluar la habilidad de los estudiantes para identificar fortalezas, debilidades y sugerencias en el trabajo de sus compañeros, así como la posibilidad de expresar dichas ideas de manera clara y asertiva.</p>





Paso 4: proceso proyección ciudadana

La intención de este paso es establecer conexiones entre los conceptos abordados y acciones y actitudes que les permitan a los estudiantes incidir en su realidad, tomar decisiones informadas, ampliar su comprensión sobre las dinámicas que les rodean y proponer alternativas para participar en soluciones de problemáticas. Observe la ruta de enseñanza-aprendizaje que podría ser aplicada para alcanzar este propósito.

Tema	El impacto negativo del consumo irresponsable en mi comunidad
Tipos de pensamiento por fortalecer	Pensamiento social
preguntas de investigación y evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ◆ ¿Cómo se pueden frenar los impactos negativos que sobre el medio ambiente ha causado el consumismo de nuestras sociedades actuales? ◆ ¿Qué es el consumo responsable? ¿Cómo puedo implementarlo en mis contextos familiar y escolar y con mis amigos? ◆ ¿Cuáles son los objetos y productos que utilizamos con mi familia día a día y que causan impacto en el planeta? ◆ ¿En qué consisten y por qué son tan importantes cada uno de los principios fundamentales de la educación ambiental o las llamadas 4R: reducir, reutilizar, reciclar y recuperar? ¿Cómo los puedes implementar en tu día a día?
Actividad sugerida	<p>Objetivo: reconocer la importancia de conservar y proteger el medio ambiente a través del consumo responsable en la actualidad colombiana.</p> <div style="display: flex; align-items: center; justify-content: center;">  <div style="background-color: #0056b3; color: white; padding: 10px; margin-left: 10px;"> <p>Fuente. freepik [Imagen]. Recuperado de https://www.freepik.es/foto-gratis/anciano-ninos-planta_5598502.</p> </div> </div>



- Actividad:** conservando los mismos grupos de trabajo, realizar el siguiente ejercicio: (HE)
1. Leer a continuación el documento titulado El consumo responsable en Colombia: un país con muchas preocupaciones, de Carlos Trujillo. Manteniendo los mismos grupos anteriores, responder las siguientes preguntas:
 - a. Elabora un esquema que concentre las ideas centrales del texto, los protagonistas y sus ideas. ¿Qué conclusiones podemos obtener? ¿Cuál fue la información que más te impactó, te preocupó y te gustó y las razones de tu reacción? ¿Qué debemos hacer y cómo podremos cambiar la situación en nuestro contexto?
 - b. ¿Qué relación puede existir entre la industria y el consumismo?
 - c. ¿Qué impactos sobre el medio ambiente puede causar un consumo poco responsable?
 - d. ¿Cuáles son las obligaciones que debe asumir el consumidor en relación con el medio ambiente??
 - e. ¿Qué es y qué implica el consumo sostenible?

El consumo responsable en Colombia: un país con muchas preocupaciones



Fuente. freepik [Imagen].
 Recuperado de
https://www.freepik.es/foto-gratis/mujer-joven-recortada-ropa-casual-limpiando-basura-rastrillo-recoleccion-basura-parque-lleno-basura_16459341.



Carlos Trujillo, profesor de la maestría en gerencia ambiental de la Universidad de los Andes

En el marco del debate mundial sobre la sostenibilidad de nuestro planeta, nuestra sociedad y nuestro estilo de vida, poco a poco se van entendiendo las responsabilidades de las diferentes instituciones y organizaciones involucradas. Entre regulaciones y dedos acusadores, de quien tal vez menos se ha hablado es del individuo, que día tras día toma decisiones sobre lo que compra, cómo lo usa y cómo lo desecha.

Ya hay por supuesto llamados a establecer patrones y hábitos de consumo responsable o sostenible, y tenemos localmente ejemplos recientes de campañas exitosas en algún campo particular, como cuando el entonces alcalde Antanas Mockus logró importantes ahorros de agua a punta de explicarle a la gente cómo usar mejor el sanitario poniendo el litro usado de gaseosa en el tanque. Desafortunadamente, estos ejemplos son insignificantes ante el volumen real de decisiones de consumo (entendido como compra, uso y desecho) que los hogares de todo el mundo toman a diario, cuyo impacto agregado es simplemente enorme.

Invito al lector a que tome un momento, mire a su alrededor, abra la alacena y piense qué tanto sabe de las implicaciones ambientales, sociales y económicas de consumir esos cientos de productos y servicios que tiene en su hogar. Hagamos un ejercicio de escala. En Colombia hay, según el Dane, un poco más de 12 millones de mujeres entre los 15 y 50 años que seguramente usan unas diez toallas higiénicas cada mes. Es decir, al menos 120 millones de toallas higiénicas van a la basura mensualmente, para llegar a algo más de 1.400 millones en el año. Tratemos de visualizar esta montaña en algún relleno sanitario en el país. Si esto da miedo pensemos en la población de China o India y multipliquemos por miles de productos cuya forma de uso y desecho requiera usar la basura. Esta es la realidad del impacto ambiental de miles de millones de consumidores, que con un paquete de papas fritas en la mano y una botella de agua siente que sus acciones son inocuas e insignificantes.



Fuente. freepik [Imagen].
Recuperado de
https://www.freepik.es/foto-gratis/mujer-primer-plano-botellas-vidrio-plastico_7841537.

Desde la academia, las organizaciones y los medios estamos haciendo esfuerzos por averiguar qué se puede hacer para modificar comportamientos de consumo a gran escala, de forma significativa y definitiva. Estudios internacionales como el reportado por el World Business Council for Sustainable Development, en 2008, indican que los consumidores parecen estar dispuestos a modificar su comportamiento, pero los mecanismos y acciones para acelerar este cambio siguen sin ser identificados. El estudio que hoy presentamos es un paso en esta dirección y se origina en una alianza entre academia, medios y empresa. Quisiéramos que las campañas de concientización fueran suficientes para generar grandes cambios, pero las realidades económicas y sociales, la premura de las necesidades insatisfechas y las condiciones individuales impiden tal acción de razonamiento colectivo.

El ser humano es mucho más difícil. Sus comportamientos, incluyendo los de consumo, se originan en una complejísima red de necesidades y motivaciones, donde múltiples procesos de pensamiento, inconscientes la mayoría, fluyen con información incompleta y sesgada, afectada por las emociones. Al reconocer esta complejidad, en años recientes se ha trabajado en modificar comportamientos apelando a impulsos inconscientes y condicionados que solo requieren de alguien que diseñe el entorno adecuado para empujar (nudge) la decisión en la dirección correcta. El mercadeo ha usado este tipo de estrategias durante mucho tiempo, por ejemplo al poner ciertos productos a la altura de los ojos en los

supermercados facilitando su procesamiento y propiciando su compra. Recientemente, se han llevado estas prácticas al ámbito de la política pública. No obstante, cuando hablamos de consumo sostenible como un patrón generalizado de comportamiento, el problema desborda estas estrategias de impulso a la decisión en la que el consumidor apenas tiene que pensar. La razón es la misma de arriba. Cada persona compra, usa y desecha cientos de productos y servicios. Se necesita un enfoque más amplio y poderoso. Este estudio se trata precisamente de eso. Con base en teorías científicamente aceptadas sobre el comportamiento humano se hace un análisis de qué tanto ha penetrado un estilo de consumo sostenible en una muestra representativa de consumidores colombianos. Nos enfocamos en tres aspectos básicos: el saber, el sentir y el creer.



Fuente. freepik [Imagen].
Recuperado de
https://www.freepik.es/foto-gratis/grupo-empresarios-apilando-sus-manos-sobre-escritorio_2555044.

En breve, el saber tiene que ver con el nivel de información y su relevancia en relación a las problemáticas de sostenibilidad. El sentir involucra la presencia de reacciones afectivas hacia la sostenibilidad, que dirijan la atención de los consumidores y motiven comportarse en esa dirección. El creer captura el nivel de convencimiento del consumidor y su disposición a adoptar comportamientos de consumo sostenibles, así como la incorporación del consumo sostenible en el sistema de valores del consumidor. Cuando algo se convierte en valor, tiene el potencial de afectar muchos ámbitos de comportamiento.

¿Por qué este tipo de estudio es novedoso y útil? En muchos países incluyendo Colombia, ya se han realizado estudios descriptivos que capturan percepciones sobre temas ambientales e indagan por la presencia de hábitos (por ejemplo, ahorrar agua, ir al trabajo en bicicleta)



y compras (bombillos ahorradores) calificables como responsables o sostenibles. Hay ejemplos notables como el índice Greendex que calcula National Geographic, en el que se compara la prevalencia de hábitos de consumo ambientalmente amigables en varios países (Colombia no) en categorías como transporte, comida y habitación. Estas preguntas, sin embargo, dan una idea limitada sobre el estado del consumo responsable por dos razones: primero, porque solo muestran la foto de unas acciones (hábitos y compras) preseleccionadas por un encuestador sin su origen o futuro. Al sacar la foto en diferentes momentos se puede identificar si las cosas empeoran o mejoran pero no las razones. En segundo lugar, no se contrasta el estado del consumo con la oferta de productos responsables; no se responde si tenemos consumidores que presionan a la oferta, o si tenemos consumidores que usan y compran menos de las posibilidades que el mercado le ofrece. En nuestro estudio, al entrar en profundidad en el saber, el sentir y el creer del consumidor, en lugar de describir un momento particular de algunos hábitos y compras sostenibles, revelamos el estado de los principales factores cognitivos y emocionales que tienen la capacidad de generar acciones de consumo sostenible. Además, se evalúan las dimensiones ambiental, social y económica del consumo responsable.

Así, el saber, el sentir y el hacer de los encuestados sobre el consumo sostenible son el corazón de este ejercicio. Para hacer un diagnóstico más aplicado y útil sobre el estado de consumo sostenible, complementamos el análisis relacionando estos aspectos, con otros que ayudan a caracterizar diferentes tipos de consumidores en el país, y que corresponden a algunos temas evaluados en estudios internacionales. Estos aspectos incluyen: a) la situación de hábitos de uso de servicios, agua y transporte, así como la compra de productos sostenibles, b) qué tanto valoran los encuestados el presente vs. el c) futuro, su nivel de materialismo, d) qué percepción tienen sobre su capacidad de cambiar su entorno y e) qué tanto conocimiento tienen sobre la biodiversidad del país. Con toda esta información y las características demográficas de la muestra, logramos identificar un conjunto de perfiles de consumidores que representan los estilos de adopción de consumo sostenible que hoy podríamos encontrar en nuestro país.

Texto: Trujillo, C. (2015) El consumo responsable en Colombia: un país con muchas preocupaciones. Semana Sostenible. Recuperado de <https://sostenibilidad.semana.com/negocios-verdes/multimedia/colombia-pais-muchas-preocupaciones-consumo/33540>



	<p>2. Cada grupo de estudiantes debe elaborar tres carteles, audios, infografías o videos en los que se invite a emprender acciones desde el colegio, la familia y la comunidad, con el fin de lograr un consumo sostenible que ayude a conservar el medio ambiente de la región. Es importante usar frases que llamen la atención e imágenes que tengan directa relación con el mensaje a transmitir.</p>
Habilidad por evaluar	<ul style="list-style-type: none">◆ Reconocimiento de la importancia de proteger el medio ambiente de la región a partir del consumo responsable.◆ Análisis de prácticas cotidianas que causan impacto en el contexto.◆ Construcción de conclusiones y acciones conjuntas por desarrollar en el contexto.◆ Síntesis de problemas y soluciones planteados en las piezas, carteles, audios, infografías o videos, en los que se invite a emprender acciones desde el colegio, la familia y la comunidad, orientados a lograr un consumo sostenible que ayuden a conservar el medio ambiente.
Recomendación para evaluar	<p>(HE) El docente puede evaluar a partir de la consulta y lectura de fuentes la manera en que los estudiantes proponen acciones para conservar el medio ambiente por medio del consumo responsable.</p>



Ejercicio práctico 2. La Revolución francesa

Paso 0: programa mi tema

Contenido curricular de las ciencias sociales por enseñar	Revolución francesa: monarquía versus república
Objetivo de enseñanza	Comprender las causas y características de la Revolución francesa y determinar sus repercusiones para la sociedad europea del siglo XIX y sus aportes para el mundo actual.
Habilidades por desarrollar	<ul style="list-style-type: none">• Analizar en interpretación de perspectivas• Construir, validar o descartar hipótesis• Construir argumentos
Pregunta general	¿Cuáles fueron los impactos de la Revolución francesa en el mundo occidental desde su inicio hasta nuestros días?



Paso 1: proceso de exploración

La intención de este paso es identificar los saberes previos con el propósito de reconocer qué sabe el estudiante sobre el tema por abordar y así planear estrategias que partan de sus vacíos, intereses y motivaciones, promoviendo el aprendizaje significativo. Observe la siguiente ruta de enseñanza-aprendizaje que podría aplicarse para alcanzar este propósito.

Tema	¿Qué entendemos por revolución?
Tipos de pensamiento por fortalecer	<ul style="list-style-type: none"> • Histórico • Crítico • Social
Preguntas de exploración y reconocimiento	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué se entiende por revolución? 2. ¿Cuáles serían las diferencias entre revolución, una protesta y una revuelta? 3. ¿Qué lleva a una sociedad a generar una protesta o movimiento contra el Estado? 4. ¿Qué tan válido es que una sociedad proteste contra sus gobernantes? Justificar. 5. ¿Qué ideas se tienen en relación con los siguientes conceptos? <ol style="list-style-type: none"> a. Libertad b. Igualdad c. Constitución d. Derechos Humanos e. Estado f. Ciudadano
Actividad sugerida para fortalecer el pensamiento científico	<p>Objetivo: promover en los estudiantes habilidades para identificar causas, características e impactos de un fenómeno social en un contexto determinado.</p> <p>Actividad Antes de la clase Como ejercicio de inicio, los estudiantes deben buscar una noticia en torno a una protesta social en el entorno local, nacional internacional, con el fin de leerla en clase y, a partir de ella, guiar las respuestas de exploración y reconocimiento.</p>



	<p>Durante la clase (ED)</p> <ol style="list-style-type: none"> Los estudiantes se organizan en grupos de 3 personas. Deben responder las preguntas de exploración y reconocimiento 1 a 4. Posteriormente, los estudiantes socializan las respuestas elaboradas por cada grupo. Un estudiante registra las respuestas en el tablero. Finalizada la socialización, se identifican los puntos en común y las diferencias. El propósito es llegar a respuestas comunes. (HE) Para terminar, se abre una discusión final sobre la siguiente pregunta: ¿Por qué es importante que los ciudadanos conozcan los conceptos de libertad, igualdad, constitución política, derechos humanos y Estado?
<p>Habilidad por evaluar</p>	<p>Reflexionar en torno a conceptos básicos de ciencias sociales relacionados con el proceso de la Revolución francesa y los procesos de formación ciudadana.</p>
<p>Recomendación para evaluar</p>	<p>(ED) El docente puede evaluar la capacidad de sus estudiantes para estructurar y socializar sus respuestas y estructurar conclusiones colectivas con base en las reflexiones grupales y saberes previos en torno a conceptos básicos de ciencias sociales.</p> <p>(HE) El docente puede evaluar la habilidad de sus estudiantes para identificar y seleccionar fuentes de información pertinentes que permitan desarrollar un proceso de análisis y reflexión en torno a la temática planteada.</p>

Paso 2: proceso contextualización e indagación

La intención de este paso es contrastar los saberes previos de los estudiantes con los resultados de la aproximación a las fuentes de información seleccionadas, con el propósito de plantear problemas esenciales e indagaciones que promuevan posibles hipótesis que se validan o descartan según los argumentos que se empiecen a construir. Observe la ruta de enseñanza-aprendizaje que podría aplicarse para alcanzar este propósito.

Tema	La incidencia de la Revolución francesa en la Europa de finales del siglo XVIII y XIX
Tipos de pensamiento por fortalecer	<ul style="list-style-type: none"> • Histórico • Crítico • Social
Preguntas de investigación y evaluación	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuáles son las causas políticas, económicas y sociales que llevaron a que se desarrollara la Revolución francesa? 2. ¿Cuáles fueron los valores insignes de la Revolución francesa y qué representó cada uno de ellos para los revolucionarios en la sociedad de la época? 3. ¿Cuál fue el impacto social y político de la Revolución francesa a finales del siglo XVIII en Europa? 4. ¿Cómo fue la influencia de la Revolución francesa en Latinoamérica a finales del siglo XVII e inicios del siglo XIX?
Actividad sugerida	<p>Objetivo: identificar aspectos estructurantes de un fenómeno social, así como las perspectivas y los intereses de los sectores involucrados.</p> <p>Actividad (HE)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 1. Los estudiantes abordan en parejas una indagación previa de los siguientes conceptos: <ol style="list-style-type: none"> a. Burguesía b. Clases nobles c. Monarquía absoluta d. República e. Monarquía parlamentaria f. Constitución g. Ciudadanía



Los estudiantes conforman parejas y leen detenidamente el texto titulado Revolución francesa: el gran proceso político, e identifican con color rojo las ideas centrales de cada texto, indicando los siguientes elementos:

- ◆ ¿Qué relata el texto?
- ◆ ¿Se desarrollaron y dónde los sucesos abordados? ¿Cuándo y por qué sucedieron?
- ◆ ¿Quiénes fueron los protagonistas?
- ◆ ¿Cuáles fueron sus intereses y por qué fueron importantes?
- ◆ ¿De todo lo expuesto, cuál es la situación más importante?

2. Define las palabras desconocidas con ayuda de un diccionario.

Fuente 1

Revolución francesa: el gran proceso político



Fuente.pixabay
[Imagen]. Recuperado de
[https://pixabay.com/
es/photos/francia-
revoluci%C3%B3n-francesa-](https://pixabay.com/es/photos/francia-revoluci%C3%B3n-francesa-)



En 1789, a finales del siglo XVIII, estalló en Francia un movimiento que transformó radicalmente la historia de las naciones modernas, al derrumbar las antiguas formas de gobierno heredadas del feudalismo. Este movimiento marcó el inicio de la era contemporánea de la historia y se le conoce como Revolución Francesa.

A mediados del siglo XVIII las antiguas formas de gobierno y de organización de la sociedad en Europa habían entrado en un proceso de serias dificultades que las hacían tambalearse bajo su propio peso. Las monarquías gozaban aún de cierto vigor, pero también resentían las críticas de los pensadores ilustrados, quienes proponían una forma organizativa que permitiera la participación política de mayores cantidades de personas: lo que se buscaba, en fin, era un sistema político democrático.

En el gobierno de los últimos reyes absolutistas, conocido hoy como Antiguo Régimen, no toda la gente podía gozar de iguales derechos ante la ley. No era lo mismo pertenecer al clero enriquecido que al clero sin recursos o al campesinado. Para los revolucionarios franceses, la democracia significaba, entre otras reivindicaciones sociales, la abolición de los privilegios de los clérigos ricos y de los nobles, es decir, un acercamiento de igualdad social.

Los gobernantes del Antiguo Régimen no eran insensibles a estas demandas, pero aceptarlas en su totalidad significaba admitir la pérdida del poder político, de sus privilegios aristocráticos y de sus fuentes de ingresos económicos, lo cual, finalmente, sucedió al triunfar la revolución.

Para los revolucionarios el derecho a la libertad y a la igualdad era aplicable no sólo a la política, sino también a la economía. Luchaban por obtener la libertad para negociar y producir sin las restricciones que imponía el gobierno, pues creían que esta libertad era necesaria para generar la riqueza de la nación francesa. Estas ideas alimentaron el desarrollo del Capitalismo.

La trascendencia de la Revolución Francesa radica en que fue un movimiento cuyas ideas fueron aplicadas hasta sus últimas consecuencias, pero no sólo eso, sino que repercutió profundamente en la vida de otros; ha marcado el rumbo de muchos movimientos de liberación surgidos en muy diversas partes del mundo.



Los principios de esa importante revolución se concentraron en un texto titulado Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano que, entre otras cosas, proclama los derechos a la libertad, la igualdad, la propiedad y la resistencia a la opresión. Con su aplicación, los habitantes de Francia dejaron de ser súbditos del rey para convertirse en ciudadanos de la República Francesa, tal como hoy los colombianos somos ciudadanos con plenos derechos en nuestro país.

Los conflictos de la vieja sociedad francesa



Fuente.revistabinter [Imagen]. Recuperado de <https://www.revistabinter.com/2017/07/12/la-palma-francesa/>

Alto clero

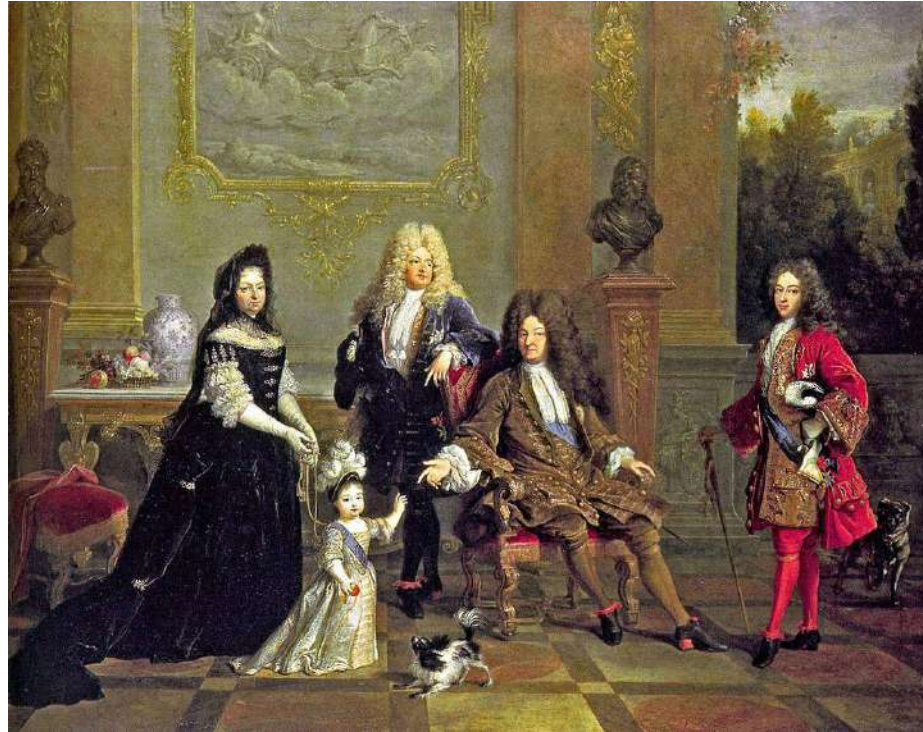
La Francia de antes de la revolución era una nación que sufría enormes desigualdades sociales. Estaba dividida en tres grandes sectores, conocidos desde tiempos feudales como los “Estados”. El primer Estado estaba constituido por los miembros de la Iglesia. Este grupo se dividía, a su vez, en el llamado “alto clero”, que eran los sacerdotes con grandes recursos económicos, que gozaban de muchos privilegios y llevaban una vida acomodada y llena de lujos; eran propietarios, de más o menos, el 6% de las propiedades rurales y urbanas de Francia.



Fuente: timetoast [Imagen]. Recuperado de <https://www.timetoast.com/timelines/revolucion-francesa-3fcab03b-3ecd-4bfa-851a-03622b800578imgres?imgurl=http%3A%2F%2F1.bp.blogspot.com%2F-XR57vi4LQyQ%2FUJID1jTAPQI%2FAAAAAAAAAAGM%2FNuFYJnsCnsg%2Fs1600%2FCCLERO%2B1>.

Bajo clero

El “bajo clero”, que era el otro componente del primer Estado, eran los sacerdotes pobres, más ligados al pueblo, pero que igualmente tenían algunos privilegios, como el de no pagar impuestos.



Fuente. lavanguardia [Imagen].
Recuperado de
<https://www.lavanguardia.com/historiayvida/edad-moderna/20190805/47312393511/luis-xiv-contra-la-nobleza.html#foto-1moderna/20190805/47312393511/luis-xiv-contra-la-nobleza.html#foto-1jpg&imgrefurl=http%3A%2F%2Fcleroenlarevolucionde1789.blogspot>.

Nobles

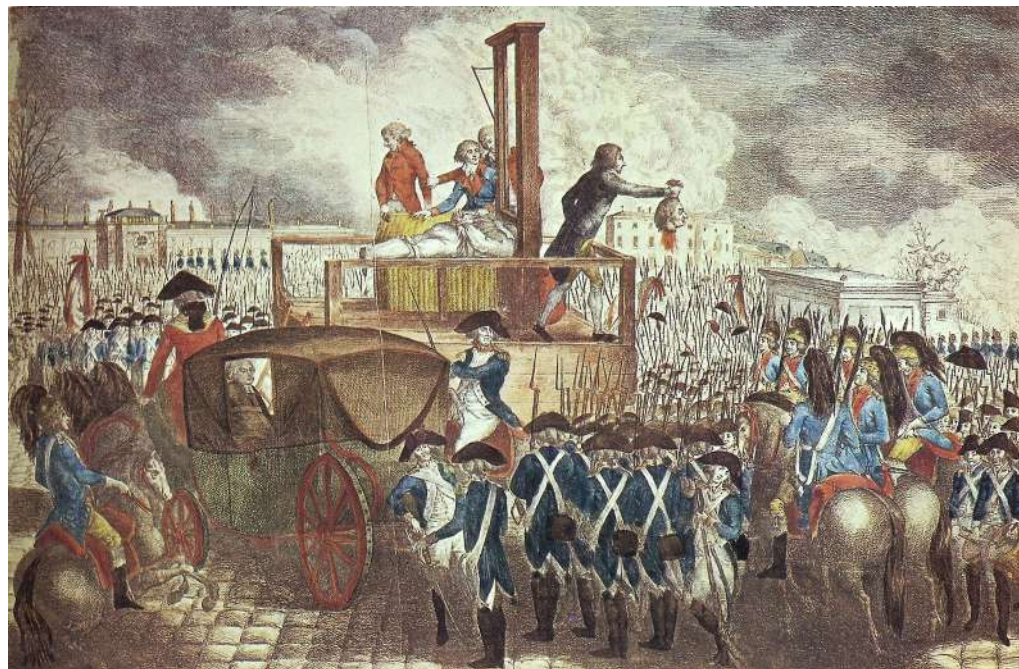
El segundo Estado estaba constituido por los nobles, que formaban la corte del rey: eran sus ayudantes, secretarios, informantes y hasta sus criados. Los demás sectores integrantes del segundo Estado eran la nobleza que vivía en los campos, en los antiguos castillos feudales, y la nobleza llamada “de toga”, que eran algunos funcionarios públicos que no pertenecían a ninguna familia aristocrática, pero que habían logrado vincularse a estas gracias a sus servicios en el gobierno.

En conjunto, el segundo Estado era dueño de alrededor del 20% de las propiedades de Francia. Al igual que los miembros del primer Estado, ninguno de los miembros de este grupo pagaba impuestos.

El tercer Estado, también conocido como el Estado llano, estaba compuesto por el resto de la población de Francia: ricos o pobres, que no fueran clérigos de la Iglesia Católica ni parientes de los nobles; representaban el 98% de los habitantes de este país. En este grupo había desde adinerados banqueros y comerciantes hasta los más humildes campesinos, pasando por los artesanos, abogados, maestros, pequeños propietarios de tierras, tenderos, sirvientes, albañiles y muchas otras personas.

En conjunto, el tercer Estado era dueño del 74% de las propiedades de esa nación. Los miembros de este Estado, sin excepciones, estaban obligados a pagar impuestos para financiar las actividades del gobierno monárquico y, simultáneamente, quienes fueran católicos se veían obligados a pagar el diezmo y otras contribuciones a la Iglesia, con el objeto de que ésta pudiera continuar con sus actividades, a pesar de que contaba con innumerables riquezas y propiedades.

Causas de la Revolución francesa



Fuente. 4.bp.blogspot [Imagen].
Recuperado de
<https://4.bp.blogspot.com/-s5lM1mW9O6Y/WULA0YyIP4I/AAAAAAAAAB-Y/ae-2CsbzI4gy73XDViEnKNkYt3n2n1ZqwCLcBGAs/s1600/GUILLOTINA>.



Una de las causas más notables fue el desprestigio de los reyes de Francia. Tras una larga serie de conflictos militares con Inglaterra, el rey Luis XVI decidió apoyar a los independentistas norteamericanos en su lucha contra el Imperio Inglés.

Esta lucha fue una aventura, que si bien contribuyó al desarrollo de las ideas liberales en América, a la Corona francesa le costó alrededor de 600 millones de francos; de esta manera, el gobierno francés se quedó sin recursos económicos. Ante esto, debió incrementar los impuestos a la población, es decir, al tercer Estado. Tal hecho despertó la indignación de los franceses.

El día 14 de julio el pueblo capitalino de París atacó y tomó la antigua prisión de La Bastilla y liberó a los presos, manifestando así su protesta por la situación que vivía.

Si se considera que alrededor del 16% de la población vivía en las ciudades, y que la esperanza de vida de los franceses era de sólo 29 años (no muy diferente de la de toda Europa durante la Edad Media), entonces es posible comprender la dramática situación en la que vivía la mayoría de la población de este país.

Las etapas de la Revolución y los conflictos europeos

La Asamblea Nacional Constituyente (1789 – 1791)



Fuente. guiapRACTICAParis [Imagen]. Recuperado de <http://www.guiapRACTICAParis.com/plaza-de-la-bastilla>.

Ante los graves conflictos que enfrentaba la nación francesa en 1789, la sociedad en su conjunto fue convocada a una gran asamblea, cuyos antecedentes databan de tiempos feudales; en ella se discutían diversos problemas y se ventilaban las decisiones reales ante la opinión de los demás miembros de la nación. Esta gran asamblea, a la que se llamó de los Estados Generales, inició el 5 de mayo de ese año y en ella se reunieron los tres grandes sectores, en el que el tercer Estado quedó representado por unos 610 artesanos y campesinos y unos negociantes capitalistas.

Un mes y medio después de convocada, el 17 de junio, la reunión de los Estados Generales no había podido llegar a un acuerdo que diera satisfacción a todas las partes involucradas. Por ello, los miembros del tercer Estado constituyeron una Asamblea Nacional, que al poco tiempo, el 9 de julio, se convirtió en Constituyente (es decir, con capacidad de elaborar una Constitución para el país). Para agosto, abolió los privilegios de los demás Estados (el clero y la nobleza) y acabó con la monarquía absoluta; dispuso la confiscación de las propiedades de la Iglesia y sometió al clero a obedecer las disposiciones legales que se crearon para él.

Pero el logro más importante de la Asamblea Nacional fue la promulgación de un documento titulado Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, el primer día de agosto de 1789, cuyo primer artículo afirma que “los hombres nacen y viven libres e iguales bajo las leyes”. En este documento se concentran las ideas básicas del Liberalismo, que en la actualidad son el fundamento filosófico de muchas naciones del mundo.

Los girondinos (1792 -1793)



Fuente. twitter [Imagen].
Recuperado de
<https://twitter.com/Girondinos6/status/1064145222379151360/>

En la Asamblea había varios grupos políticos. En los primeros años de la revolución, se destacan los girondinos, su nombre se debía a que pertenecían al departamento de la Gironda, en el sur de Francia.

Ellos eran liberales, pero promovían una política de cambios moderados; por ejemplo, en 1791, cuando Luis XVI quiso huir de Francia y fue detenido por la gente en la población de Varennes, los girondinos no se decidieron a procesarlo ni hacerle daño a pesar del grave delito que significaba abandonar el trono de Francia.

Los girondinos promovían una Constitución para instaurar una monarquía constitucional, es decir, el gobierno de un rey que debe compartir el poder con una asamblea de representantes de los diversos sectores sociales.

Entre tanto, en Austria se habían refugiado la mayoría de los nobles escapados de Francia y que, en secreto, organizaba un ejército para atacar a los revolucionarios. Por esta razón, los girondinos promovieron una guerra contra Austria. Así, en 1792, Francia tuvo que enfrentarse a los ejércitos que apoyaban al monarca. Estos ejércitos fueron organizados en los reinos alemanes, en Austria y en Inglaterra, principalmente. Pronto los ejércitos invasores fueron ganando la guerra.

La República



Fuente. sites [Imagen].
Recuperado de
<https://sites.google.com/site/historiaoctavomam/home/>

En medio de la guerra, en París se estableció la REPÚBLICA por primera vez en la historia moderna de Europa. Para los franceses, esto fue algo tan novedoso que incluso se comenzó a contar un nuevo calendario, que comenzaba con el año 1 de la Revolución. Hubo elecciones libres para designar a los miembros de la Asamblea Nacional, cuya minoría eran los girondinos. Pero las condiciones que imponía la guerra a los ejércitos monárquicos hizo que la vida de los habitantes de París se hiciera casi insoportable: no había alimentos ni vestido, la suciedad imperaba en las calles y el desorden comenzaba a proliferar.

La situación alcanzó tal gravedad que los girondinos fueron despojados del poder político por otro grupo revolucionario: los jacobinos que debían este nombre a que su lugar preferido de reunión era el convento de la orden de San Jacobo.

La Convención

El gobierno de los jacobinos (1793 -1795)



Fuente.
 noticiasdesanablodebucente
 [Imagen]. Recuperado de
[http://
 noticiasdesanablodebucente.
 blogspot.com/2015/07/
 jacobinopor-manuel-mata.](http://noticiasdesanablodebucente.blogspot.com/2015/07/jacobinopor-manuel-mata)

Los jacobinos eran miembros de la clase media, que promulgaban una política mucho más radical que la de los girondinos. En esos momentos los jacobinos recibieron el apoyo de otro grupo, los llamados sans-culottes que en francés quiere decir “los descalzonados”; ellos eran trabajadores pobres, tenderos, pequeños empresarios y se reunían, como los otros grupos políticos, en clubes, publicaban periódicos y hacían frecuentes manifestaciones de descontento. Los jacobinos y los sans-culottes desplazaron del poder político a los representantes de la Gironda y comenzó una nueva etapa de la Revolución.

Se instauró un nuevo gobierno, llamado la Convención, dirigido por los jacobinos. Una de sus primeras acciones, en enero de 1793, fue condenar al rey Luis XVI a morir en la guillotina. Para evitar la presencia de espías traidores en París se instaló un Comité de Seguridad Pública y un tribunal para perseguir y ejecutar a los enemigos de la Revolución. Los jacobinos pensaban que la mejor forma de ahuyentar al enemigo era usando la doctrina del terror revolucionario, que consistía en amenazar a los traidores y enemigos con ser

enviados a morir en la guillotina o con ser encarcelados. Uno de los líderes de la Época del Terror fue Maximiliano Robespierre; sin embargo, fue tan extremo, que se ganó muchos detractores, por lo que fue condenado a morir en la guillotina, en 1794. Un año después, en 1795, la Convención redactó una nueva Constitución, en la que cedía el poder político a un organismo llamado el Directorio.

Este órgano no pudo resolver los muchos problemas que todavía enfrentaba la Revolución, entre ellos algunas incursiones militares enemigas. Por ello, un grupo de jefes militares redactó una nueva constitución, la sometieron a votación, ganaron y establecieron una nueva forma de gobierno: el Consulado. El primer dirigente de este nuevo gobierno fue Napoleón Bonaparte, primer cónsul de Francia.

El desenlace militar y la era napoleónica



Fuente. Historia Abierta [Imagen]. Recuperado de <http://https://historiaes.hispantic.com/era-napoleonica/>

Casi desde el inicio de la Revolución habían surgido ideas de expandirla a otros países. Durante la etapa de la Convención, Francia se expandió hacia Bélgica, Saboya, Niza y Aviñón, y bajo el mando de Napoleón hacia el noreste de Italia, Holanda y las provincias ilirias. Por su parte, el reino de Italia, Polonia y Nápoles se convirtieron en vasallos de Francia; Prusia y el Imperio Austrohúngaro quedaron como aliados; los reinos alemanes y España fueron considerados como zonas ocupadas por el ejército francés. Entre tanto, Inglaterra y Rusia pasaron a ser enemigos permanentes.



Estas guerras de expansión sacudieron a toda Europa y fueron posibles por la llegada de Napoleón al poder político.

Napoleón se mantuvo como primer cónsul de Francia de 1799 a 1804; en este último año se convirtió en emperador de Francia y permaneció como tal hasta 1814. Durante esos años dispuso medidas de gran valor para Francia, como el establecimiento y aplicación de un código civil, un acuerdo con la Iglesia y la creación de un Banco Nacional, imprescindible para la consolidación del nuevo gobierno que dirigió.

El ejército que comandaba Napoleón provenía del reclutamiento masivo que se hizo desde la etapa de la Convención, con el fin de detener las invasiones extranjeras. Se componía de campesinos, fundamentalmente, y de algunos habitantes de las ciudades que fueron incorporados. Era, pues, un ejército popular en el que los ascensos se otorgaban por la capacidad y el valor de los soldados.

Con dicho ejército Napoleón inició una serie de campañas militares que lo llevaron por toda Europa, librando con éxito innumerables combates. Estas campañas se realizaron en puntos de Europa tan extremos como España (de 1808 a 1814) y Rusia (1814).

Durante las guerras de expansión de Francia, entre 1800 y 1815, el ejército francés perdió el 40% de sus fuerzas: muchos soldados murieron debido a las heridas, a las enfermedades, al agotamiento y al frío del invierno, sobre todo en Rusia.

Con Napoleón, las ideas de la Revolución Francesa se expandieron por Europa. En algunas partes, incluso, recibió el apoyo de la población, como en Italia. Bonaparte estableció repúblicas y gobiernos liberales en muchas de las regiones a las que llegó.

Sin embargo, la monarquía borbónica, logró restablecerse en el poder en 1814, lo que obligó a Napoleón a declinar, tras ser derrotado en la campaña contra Rusia. Con esto, Napoleón fue condenado a vivir exiliado en la isla de Elba, pero escapó y regresó a combatir contra una enorme coalición internacional en Waterloo, mandada por los ingleses; en esta batalla Napoleón fue derrotado y recluido en la isla de Santa Elena, donde murió.



Fuente. nationalgeographic [Imagen]. Recuperado de https://historia.nationalgeographic.com.es/a/1815-ultimo-periodo-napoleon-poder_12339html [revolucionfrancesa?tmpl=%2Fsystem%2Fapp%2Ftemplates%2Fprint%2F&showPrintDialog=1photo/1php#pid=3-](https://historia.nationalgeographic.com.es/a/1815-ultimo-periodo-napoleon-poder_12339html)

La expansión napoleónica cambió notablemente el panorama político de Europa. Países como España, Italia, Polonia y Holanda, las poblaciones de la península de los Balcanes y decenas de pequeños reinos de tipo feudal que existían en Europa, transformaron sus antiguas formas de gobierno, a veces repentinamente, a veces de manera paulatina.

La influencia de la Revolución Francesa no se limitó a esa Europa; el historiador alemán John Röhl, en un breve ensayo titulado Construcción de naciones, dice al respecto: “La nación-Estado que al fin emergió de Europa para extenderse luego por todo el mundo en el período comprendido entre fines del siglo XVIII y comienzos del XIX es, sin lugar a dudas, la forma de organización política más importante del mundo actual”.

Referencia: Ministerio de Educación Nacional. (2012). Secundaria Activa. Ciencias Sociales Grado 8.º. Recuperado de: http://redes.colombiaprende.edu.co/ntg/men/archivos/Referentes_Calidad/Modelos_Flexibles/Secundaria_Activa/Guias_del_estudiante/Ciencias_Sociales/CS_Grado08.pdf



3. En grupo, los estudiantes desarrollan el siguiente cuadro de causas y consecuencias de la Revolución francesa en términos sociales, políticos y económicos. Es importante anotar conceptos o ideas centrales partiendo de la información extraída del texto titulado Revolución francesa: el gran proceso político:
Ejemplo:

Revolución francesa 1789		
Aspectos sociales	Causas	Consecuencias
Aspectos políticos		
Aspectos económicos		

4. Teniendo en cuenta la información extraída en el cuadro del punto 3, responder la siguiente pregunta de manera grupal:

¿Cuáles fueron las transformaciones sociales y políticas que provocó la Revolución francesa a finales del siglo XVIII en Europa? Responder cada aspecto por separado.

5. Conservando las parejas conformadas, leer el siguiente texto titulado La Revolución francesa en Hispanoamérica y responder las siguientes preguntas:

- a. ¿Qué relata el texto?
- b. ¿En dónde se desarrollaron los sucesos abordados? ¿Cuándo y por qué sucedieron?
- c. ¿Quiénes fueron los protagonistas?
- d. ¿Cuáles fueron sus intereses y por qué fueron importantes?
- e. ¿De todo lo expuesto, cuál es la situación más importante?
- f. ¿Cómo fue la influencia de la Revolución francesa en Latinoamérica a finales del siglo XVII e inicios del siglo XIX?
- g. ¿Qué estaba sucediendo en los ámbitos social, político y económico en Latinoamérica antes de la Revolución francesa?



- h. ¿Qué semejanzas y qué diferencias encuentras entre los procesos que se llevaron a cabo con la Revolución francesa en 1789 y las revoluciones latinoamericanas a inicios del siglo XIX?
- i. ¿Teniendo en cuenta las acciones revolucionarias que se relatan en ambos textos, son válidos los motivos que impulsaron las respectivas revoluciones en contra de sus Estados?

Fuente 2

La Revolución francesa en Hispanoamérica



Fuente. senalcolombia [Imagen]. Recuperado de <https://www.senalcolombia.tv/general/revolucion-francesa-independencia-colombia>

Como se ha dicho antes, la Revolución francesa sorprendió al mundo hispanoamericano en plena crisis. Una crisis que no era una depresión productiva ni una frustración interna, sino una creciente y generalizada ruptura con el sistema colonial imperante.

En la metrópoli, a su vez, la muerte de Carlos III había dado paso, en 1788, al reinado del mediocre e inseguro Carlos IV, que optó por mantener al frente del gobierno al liberal conde Floridablanca.



Si el propio desarrollo ideológico de la ilustración hispanoamericana había provocado ya una ola represiva por parte de las autoridades coloniales, el temor a la fulgurante onda expansiva de la Revolución Francesa hizo que en la misma metrópoli se desencadenase una represión contra la propaganda revolucionaria francesa y las ideas avanzadas; la Enciclopedia fue prohibida, del mismo modo que los viajes de estudios al extranjero. Luego, sin poder contener la avalancha ideológica que generaba la cercana revolución, el gobierno de Madrid dictó la Real Resolución de febrero de 1791, por la que se prohibía la impresión y distribución de todo periódico, excepto el Diario de Madrid de Pérdidas y Hallazgos.

Frente a los sucesos europeos, la represión a las ideas progresistas y a la prensa se acentuaron de inmediato en Hispanoamérica. Empero, ello no pudo evitar que en las colonias circularan papeles subversivos tales como ejemplares de la Constitución francesa y copias de la Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano.

Un ejemplar de la Histoire de l'Assemblée Constituante de Salart de Monjoie llegó en 1794 a manos de Antonio Nariño, hacendado e intelectual bogotano que promovía las ideas insurgentes y había establecido un acuerdo de cooperación con Eugenio Espejo, durante el destierro de éste en la capital neogranadina. Nariño encontró en ella la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, que tradujo y publicó en su imprenta casera y de la cual distribuyó cientos de ejemplares a otras ciudades del continente. Pronto fue descubierto, apresado y enviado a España, de cuyas cárceles escaparía para convertirse en uno de los líderes de la guerra de independencia. Mientras Nariño caía prisionero, su amigo y corresponsal Eugenio Espejo sufría prisión en las húmedas mazmorras de Quito, de donde saldría sólo para morir.

Pero lo que sucedía en el Virreinato de Nueva Granada se repetía en las demás colonias españolas de América. A partir de 1790, la Inquisición mexicana inició una radical persecución de las ideas revolucionarias provenientes de «la espantosa Revolución de Francia, que tantos daños ha causado» (Pérez Marchand, 1945, pp. 122-124).

La América Hispana tenía, en todo caso, un contacto directo con la Revolución Francesa en Francisco de Miranda, quien era, por otra parte, el empeñoso agitador de su independencia. Típico producto del criollismo hispanoamericano y del espíritu renovador que recorría el mundo, El Precursor había sido sucesivamente oficial de los ejércitos españoles, amigo de

Washington y jefe de un cuerpo expedicionario antillano - formado por mulatos cubanos y haitianos que combatió por la independencia norteamericana, propagandista de la independencia hispanoamericana y general de los ejércitos revolucionarios de Francia. A partir de 1790, la vida de Miranda se concentraría en el objetivo principal. Entablaría interminables negociaciones con el gobierno británico, en busca de apoyo militar y financiero para la causa de la independencia sudamericana. Desarrollaría una campaña internacional de agitación contra el colonialismo español. Y, lo que fue más importante, organizaría a los latinoamericanos radicados o de paso por Europa, para la lucha independentista (Bosch, pp. 461-489).



Fuente. elbibliote [Imagen].
Recuperado de
<http://elbibliote.com/resources/Temas/html/2108>.

Miranda, que se había iniciado como francmasón en Filadelfia, en los días de la independencia norteamericana, fundó en Londres, en 1797, la Gran Logia Americana, de la que fue Gran Maestro. Destinada a concertar voluntades para la lucha independentista, a penetrar y agitar secretamente a la sociedad colonial y a facilitar el respaldo extranjero para la causa nacional, esta Gran Logia tuvo su Consejo Supremo en Crafton Street 27, Fitzroy Square, Londres, y tuvo como filiales a las Logias Lautarinas que habían levantado columnas en Cádiz y otros lugares de Europa y América. La organización reconocía cinco grados masónicos. El juramento de grado de iniciación era luchar por la independencia de Hispanoamérica. El del segundo grado, hacer profesión de fe democrática y abogar por el sistema republicano. (L. A. Sánchez, 1970, I, p. 557; De Gandia, pp. 50-53).



Al calor de los sueños de independencia y del ambiente revolucionario irradiado desde Francia se iniciaron en la Gran Logia Americana, en Londres o Cádiz: Bolívar y San Martín; López Méndez y Andrés Bello, de Venezuela; Moreno, Alvear y Monteagudo, del Río de la Plata; Montúfar y Rocafuerte, de Quito; O'Higgins, de Chile; Valle, de Guatemala; Mier, de México; Nariño y Zea, de Nueva Granada; Vizcardo y Olavide, del Perú, etc. A su vez, en otras Logias Lautarinas se iniciaron algunos otros jefes de la independencia sudamericana como Zapiola, Saavedra, Belgrano, Guido, Las Heras y Alvarado (De Gandía, pp. 51-52). El ex-jesuita Vizcardo y Guzmán, que actuaba como jefe de propaganda de la Logia Americana, hizo de sus escritos un ariete contra el colonialismo español. Su memorable Carta a los españoles americanos, publicada simbólicamente en 1792, con ocasión del tercer centenario de la llegada de Colón a América, se convirtió en la más efectiva arma de propaganda: «Se traduce al francés y se imprime en Filadelfia; ha de merecer los honores de una versión inglesa en la respetable Gaceta de Edimburgo; la distribuirá Miranda en multitud de ejemplares, cuando su primera y desgraciada expedición a Tierra Firme en 1806; y perseguirán el papel curas, inquisidores y oficiales reales como la más peligrosa presa corsaria. Se le puede llamar, históricamente, 'la primera proclama de la Revolución' (...) (Formulaba) una teoría de la libertad en que parecen conciliarse Rousseau y los teólogos de la época escolástica» (Picón Salas, p. 226).

Lo sucedido con el pensamiento de Vizcardo es un ejemplo de lo que ocurría con la influencia de la Revolución Francesa en la mayoría de nuestros próceres: era un ejemplo de lucha contra el absolutismo que proveía de confianza histórica y estímulo moral. Aportaba algunos principios significativos a la causa de la emancipación americana, como por ejemplo los conceptos contenidos en la Declaración de Derechos del Hombre y el sistema de fuerza armada basado en la conscripción de ciudadanos. Pero poseía formulaciones teóricas y prácticas políticas que resultaban sencillamente inaceptables para los ricos patricios criollos latinoamericanos.

Referencia: Núñez, J. (1989). La Revolución francesa y la independencia de América Latina. Recuperado de: <https://nuso.org/articulo/la-revolucion-francesa-y-la-independencia-de-america-latina/>



	<p>6. A partir de los textos leídos en este paso, desarrollar en grupo las siguientes actividades:</p> <p>a. Los estudiantes deben elaborar líneas de tiempo en las que representen los sucesos y las etapas que se describen en los textos. Deben identificarse elementos comunes y diferenciales.</p> <p>b. Elaborar infografías que identifiquen los aspectos centrales de los textos analizados. Deben contener un mínimo de texto y usar imágenes que representen de la mejor forma las ideas centrales.</p>
<p>Habilidad por evaluar</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Inferir, identificar y clasificar la información. ◆ Conceptualizar, por cuanto describe un contexto utilizando categorías para delimitarlo y explicarlo. ◆ Construir conclusiones a partir de hallazgos e inferencia de información.
<p>Recomendación para evaluar</p>	<p>(HE) En este punto, el docente puede evaluar la habilidad de sus estudiantes para organizar información a partir de categorías o criterios de análisis y construcción de respuestas a partir de consulta de fuentes y de socialización de la información partiendo del trabajo en equipo.</p>





Paso 3: proceso interpretación

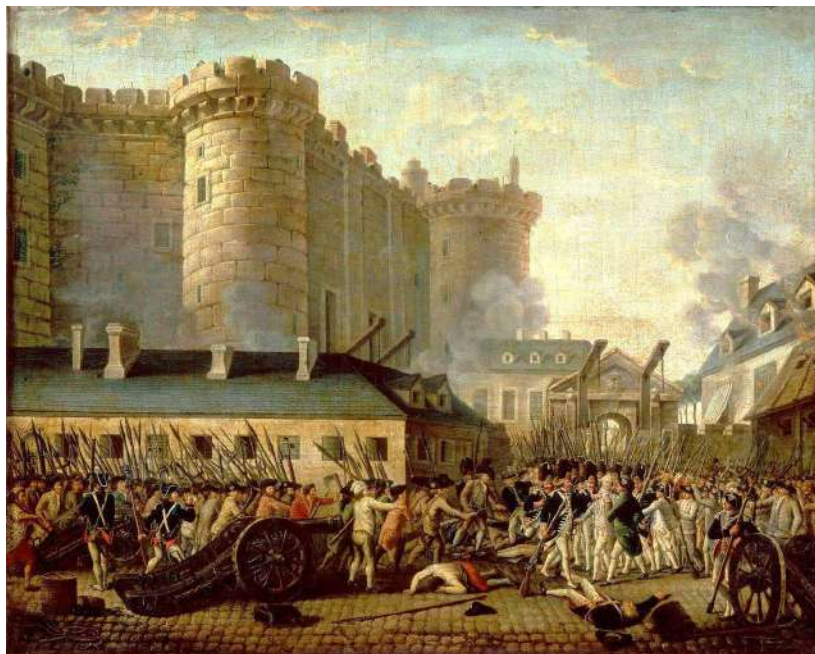
La intención de este paso es analizar la información de las fuentes y establecer relaciones entre el pasado, el presente y el futuro, teniendo en cuenta las variables culturales o sociales de los hechos históricos. Observe la ruta de enseñanza-aprendizaje que se propone para alcanzar este propósito.

Tema	¿Qué relación tuvo la Revolución francesa con Colombia?
Tipos de pensamiento por fortalecer	<ul style="list-style-type: none"> • Histórico • Crítico • Social
Preguntas de investigación y evaluación	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuáles líderes criollos en el virreinato de la Nueva Granada fueron directamente influenciados por la revolución francesa? ¿Cómo se dio ese proceso y cómo se adecuaron las ideas al contexto del virreinato? 2. ¿Cómo fue la influencia de la Revolución francesa en el virreinato de la Nueva Granada a finales del siglo XVIII e inicios del siglo XIX? 3. ¿De qué manera se percibe la herencia de la Revolución francesa en la actualidad colombiana?
Actividad sugerida	<p>Objetivo: promover en los estudiantes la capacidad de analizar los impactos de la Revolución francesa en el virreinato de la Nueva Granada en el siglo XVIII y en la Colombia actual.</p> <p>Actividad Parte 1 (HE1)</p> <p>a. Conservando las parejas de estudiantes conformadas en el paso 2, leer el documento titulado ¿Qué tienen en común nuestra independencia y la revolución francesa? y responder:</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ ¿Qué relata el texto? ◆ ¿En dónde se desarrollaron los sucesos abordados? ¿Cuándo y por qué sucedieron? ◆ ¿Quiénes fueron los protagonistas? ◆ ¿Cuáles fueron sus intereses y por qué fueron importantes? ◆ ¿De todo lo expuesto, cuál es la situación más importante? ◆ ¿Cómo fue la influencia de la Revolución francesa de 1789 en el virreinato de la Nueva Granada a finales del siglo XVII e inicios del siglo XIX?



Fuente 3

¿Qué tienen en común nuestra independencia y la revolución francesa?



Fuente. razonyrevolucion [Imagen]. Recuperado de <https://razonyrevolucion.org/un-balance-imprescindible-de-nuestro-pasado-extractos-del-prologo-a-la-lucha-de-clases-en-el-apogeo-de-la-revolucion-francesa-de-daniel-guerin/>

La Independencia fue mucho más compleja de lo que estamos acostumbrados a escuchar, pues para lograrla se necesitó mucho más que un grito y un florero.

En dicho proceso, incluso varios años antes de comenzar la independencia, Francia y la Revolución francesa -probablemente sin intención- ya habían sembrado la semilla de la revolución en las Américas y por eso, al menos en alguna medida, es a la emancipación del pueblo francés de los monarcas galos uno de los impulsos de nuestra propia independencia.

Por eso, exploramos tres razones por las que el movimiento independentista de Colombia fue influenciado por la revuelta francesa en la que se empezaron a considerar los derechos universales de los seres humanos, así como una organización de Estado republicana y democrática, alejada de las tiranías y privilegios de los nobles y los miembros de la familia real.



1. La primera independencia fue contra Francia y a los criollos les sonó la independencia total. De acuerdo con Iván Sierra, historiador e investigador del Museo Casa Quinta de Bolívar, lo que se considera el grito de independencia en la narrativa histórica oficial de nuestro país, el 20 de Julio de 1810, fue una independencia que en realidad estaba dirigida hacia Francia y Napoleón Bonaparte, que había invadido el territorio español en la península ibérica, y que depuso al Rey español Carlos IV.

Posteriormente, sería Fernando VII quien después de expulsar a Francia de la península Ibérica, y por quien las primeras actas de independencia abogaron, proclamó libertad frente al imperio napoleónico, pero no frente a España.

“Las primeras declaraciones de independencia se proclamaron para defender los derechos reales de Fernando VII frente a Napoleón, que había invadido la península ibérica. Acá se formaron juntas que en realidad rechazaban era el Gobierno de Napoleón. Después de esto fue que a algunos de los próceres les quedó sonando el proyecto independiente incluso de España”, asegura.

2. La influencia de Francia en Bolívar inspiró sus ideas republicanas e independentistas. Si bien Simón Bolívar fue uno de los engranajes en toda la maquinaria independentista del territorio americano, se puede considerar uno de los principales promotores, actores y organizadores de la revuelta contra España. Pero el origen de sus ideas revolucionarias se encuentra en Francia, donde pasó importantes épocas de su vida y donde la observación de lo que ocurría en el país galo le sirvió de inspiración para iniciar la revuelta en América.

De acuerdo con el historiador Julián Garavito, del Instituto Cervantes de España, las largas estadías de Bolívar en Francia durante su juventud hicieron la inspiración suficiente para que el libertador empezara a considerar la libertad del pueblo americano fuera del yugo español.

“A principios de 1802 Bolívar conoce París, un París alegre por la paz de Amiens, con un Bonaparte a quien admira Bolívar y que no es todavía Napoleón; un París donde aún se respira un aire de libertad. Los biógrafos pintan a Simón esperando el próximo matrimonio y ‘viajando por la tierra de la Revolución con sus dieciocho años’”, recuerda Garavito en su texto ‘Simón Bolívar y Francia’.

“Bolívar se pasea por las galerías del Palais-Royal en galante compañía o juega abundantemente. Y su pasión por la libertad le obliga a rechazar la invitación para la coronación de Napoleón. Se encierra en su cuarto ese día (...). Descubre a un pueblo que odia la tiranía y sediento de igualdad y que contempla impasible la ruina de sus conquistas sobre la superstición y el trono”, escribió Garavito.



Fuente. especialesemana [Imagen]. Recuperado de <https://especiales.semana.com/historia-bicentenario-de-la-independencia-de-colombia/index>.

3. Los ideales franceses influenciaron la Revolución de la Colombia

Cuando hablamos de ‘influenciar’ la palabra se queda corta. Tal vez, señalan historiadores, que sin la revolución francesa no hubiéramos abandonado la edad media y el oscurantismo, en el que el poder de la fe y los títulos nobiliarios seguirían gobernando los pueblos.

De acuerdo con Juan Camilo Escobar Villegas, uno de los académicos colombianos que más ha estudiado la relación entre la independencia criolla con la revolución francesa, al levantamiento galo le debemos al menos tres aspectos fundamentales que propiciaron nuestra propia revolución.



Por un lado, de allí vinieron las ideas ilustradas francesas como causa principal de las rupturas políticas del continente americano con la península ibérica. Por otro, la revolución francesa funcionó como modelo de la modernidad social, política y cultural del mundo hispanoamericano y, por último, hubo un “afrancesamiento” de ciertos miembros de las élites hispanoamericanas en la exaltación de Francia como el referente de civilización, tal como sucedió con Bolívar.

“La revolución francesa y sus ideas ilustradas fueron originales, auténticas, sin influencias, y las revoluciones de independencia de Hispanoamérica representaban una de sus consecuencias gloriosas, un efecto que había que explicar desde París”, escribe Juan Camilo Escobar Villegas en ‘Algunas lecturas francesas de las independencias hispanoamericanas’.

Rafael Ballén, académico de la Universidad Libre, recalca en su texto ‘Incidencia del pensamiento político europeo en la formación del Estado Colombiano’ que no puede ignorarse que el 2 de octubre de 1789, dos años más tarde de la revolución francesa, se lanzó la ‘Declaración de los derechos del hombre y del ciudadano’, pues los representantes del pueblo francés consideraron que el menosprecio de tales derechos o su olvido eran las únicas causas de los males públicos y la corrupción de los gobiernos.

No obstante, no podemos darle todo el crédito a los franceses y su revolución, pues si bien es cierto que hicieron el papel de detonante, nada de ello hubiera ocurrido de no ser por el movimiento ilustrado, que se propuso reunir el conocimiento en enciclopedias y libros para quitarles esa exclusividad a la fe y las monarquías.

“Se puede afirmar que las ideas ilustradas se mundializaron y permitieron diálogos interculturales por medio de ideales libertarios, igualitarios y solidarios, pero con orígenes no exclusivamente franceses, en tanto que las rutas ilustradas fueron multidireccionales (...) Las ideas ilustradas no tuvieron patria, cruzaron las fronteras sin permisos aduaneros, sin consultas protocolarias”, explica Escobar.

Referencia: Jáuregui, D. (23 de agosto del 2019). ¿Qué tienen en común nuestra independencia y la Revolución francesa? Recuperado de <https://www.senalcolombia.tv/general/revolucion-francesa-independencia-colombia>



1. Conservando las parejas de estudiantes conformadas, leer el siguiente fragmento del texto titulado Derechos de 1ª, 2ª y 3ª generación y responder:

- ◆ ¿Qué relata el texto?
- ◆ ¿En dónde se desarrollaron los sucesos abordados? ¿Cuándo y por qué sucedieron?
- ◆ ¿Quiénes fueron los protagonistas?
- ◆ ¿Cuáles fueron sus intereses y por qué fueron importantes?
- ◆ ¿De todo lo expuesto, cuál es la situación más importante?
- ◆ ¿Cuál es la influencia de la Revolución francesa en la actualidad colombiana?

Fuente 4

Derechos de 1ª, 2ª y 3ª generación



Fuente. edicionesusta [Imagen]. Recuperado de <http://ediciones.usta.edu.co/index.php/publicaciones/humanidad/filosof%C3%ADa-de-los-derechos-humanos-en-am%C3%A9rica-latina-de-tailhtmlphpates%2Fprint%2F&showPrintDialog=1photo/1php#pid=3jpg1moderna/20190805/47312393511/luis-xiv-contra-la-nobleza.html#foto-1jpg&imgrefurl=http%3A%2F%2Fcleroenlar-evolucionde1789.blogspot>.

La teoría constitucional suele clasificar los Derechos Humanos en derechos de primera, segunda y tercera generación. Dicha tipología alude a una suerte de itinerario histórico que muestra el incremento en el catálogo de los Derechos Humanos, según las exigencias de cada época. Ahora bien: como el fundamento filosófico de tales derechos radica en la dignidad humana, considero acertada y útil la referencia hecha por el profesor Angelo Papacchini en su libro Los Derechos Humanos, un desafío a la violencia, a cada una de esas categorías según el paradigma de la dignidad humana vigente en el momento en que cada una de ellas se formula.



Un buen ejemplo de los derechos de primera generación lo encontramos en la Declaración de Derechos del Estado de Virginia de 1776 y en la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789 proclamada por “los representantes del pueblo francés, constituidos en Asamblea Nacional”, en el inicio de la revolución (agosto 26 de 1789). Tales derechos, expuestos en diecisiete artículos, son compendiados en el 2º, en estos cuatro: la libertad, la propiedad, la seguridad y la resistencia a la opresión social. Pensando en los términos de Papacchini y tomando el concepto de dignidad humana postulado por Kant (“Tratar al otro como un fin y no como un medio”) podemos afirmar que los ideólogos de las postrimerías del siglo XVIII juzgaban que el tratamiento del hombre como sujeto digno exigía el reconocimiento y la protección, por las autoridades estatales, de los derechos y las libertades, resumidos en el artículo 2º de la declaración y explicitados en el resto de esa misma declaración.

En términos generales, puede decirse que los derechos de primera generación están recogidos y explayados en la Carta del 91 bajo el rubro “De los derechos fundamentales”, en el capítulo 1 del título II, comprendido entre los artículos 11 a 41, y su contenido se refiere a las llamadas libertad seguridad (protección de la esfera de acción del individuo) y libertad participación (posibilidad de elegir y de convertirse en órgano del poder).

Referencia: Gaviria, C. (2016). La constitución del 91 y los derechos humanos. Credencial Historia, 151. Recuperado de <https://www.revistacredencial.com/historia/temas/la-constitucion-del-91-y-los-derechos-humanos>

2. En parejas, leer los siguientes documentos:

- ◆ Artículos 11 a 41 de la Constitución Política de Colombia 1991.
- ◆ Artículos 1 a 17 de la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789.

Referencias

- ◆ Constitución Política de Colombia 1991. [Const.]. (1991). Artículos 11 al 41 [Título II]. 7 de julio de 1991 (Colombia). Recuperado de
- ◆ Asamblea Nacional. (1789). Declaración de los derechos del hombre y del ciudadano de 1789. Recuperado de https://www.conseil-constitutionnel.fr/sites/default/files/as/root/bank_mm/espagnol/es_ddhc.pdf



3. A partir de los artículos leídos de la Declaración de los derechos del hombre y del ciudadano de 1789 y de la Constitución Política de Colombia de 1991, completar el siguiente cuadro:

La Declaración de los derechos del hombre y del ciudadano de 1789 y la Constitución Política de Colombia de 1991	
¿Qué elementos de la Declaración de los derechos del hombre y del ciudadano de 1789 se conservan en la Constitución Política de Colombia 1991?	
¿Qué elementos se han transformado en la Constitución Política de Colombia de 1991 relacionados con lo que se presentaba en la Declaración de los derechos del hombre y del ciudadano de 1789?	
¿Por qué son importantes los artículos 11 a 41 de la Constitución Política de Colombia de 1991?	

4. De acuerdo con la información identificada en diferentes fuentes, las conclusiones construidas por los grupos y, en general, las actividades planteadas en los pasos anteriores deben elaborarse videos, podcasts o un noticiero en que se expliquen las causas (sociales, políticas, económicas), así como las características y las consecuencias (sociales, políticas, económicas) de la Revolución francesa; así mismo, la manera en que este proceso influyó en los procesos emancipatorios en el virreinato de la Nueva Granda. Deben ejecutarse de la manera más creativa posible (pueden incluirse entrevistas, mapas, gráficos, pinturas, apartados de literatura, entre otros).



Habilidad por evaluar	<ul style="list-style-type: none">◆ Inferir, identificar y clasificar la información.◆ Construir conclusiones a partir de hallazgos e inferencia de información.◆ Razonar de modo analógico por cuanto explica una sociedad a partir de la comparación de juicios o afirmaciones ya conocidas y se construyen colectivamente conclusiones.◆ Creatividad y síntesis en cuanto deben construir un noticiero, videos o podcasts con la información esencial que permitan comprender la influencia de la Revolución francesa en los procesos emancipatorios en el virreinato de las Nueva Granada.
Recomendación para evaluar	<p>(HE1) En este punto el docente puede evaluar la capacidad de sus estudiantes para organizar y construir respuestas a partir de consulta de fuentes y de socialización de la información, partiendo del trabajo en equipo en torno al impacto de la Revolución francesa de la Nueva Granada a finales de siglo XVIII.</p> <p>(HE2) En este punto, el docente puede evaluar la habilidad de sus estudiantes para organizar información a partir de categorías o criterios de análisis y construcción de respuestas con base en consulta y contraste de fuentes; en este caso, de la Declaración de los derechos del hombre y del ciudadano de 1789 y de la Constitución Política de Colombia de 1991.</p> <p>Se puede evaluar el proceso de síntesis de ideas centrales que efectúen para construir el producto final (noticiero, videos o podcasts), así como la manera en que argumentan sus ideas en él.</p>





Paso 4: proceso proyección ciudadana

La intención de este paso es establecer conexiones entre los conceptos abordados y acciones y actitudes que les permitan a los estudiantes incidir en su realidad, tomar decisiones informadas, ampliar su comprensión sobre las dinámicas que les rodean y proponer alternativas para participar en soluciones de problemáticas. Observe la ruta de enseñanza-aprendizaje que podría ser aplicada para alcanzar este propósito.

Tema	¿Qué tanto se respetan los derechos humanos y la Constitución de 1991 en Colombia?
Tipos de pensamiento por fortalecer	<ul style="list-style-type: none"> • Social • Critico
Preguntas de investigación y evaluación	¿Cómo se ven vulnerados los derechos humanos de 1ª generación y la Constitución Política de Colombia de 1991 actualmente en nuestro país?
Actividad sugerida	<p>Objetivo: promover en los estudiantes el interés por conocer y ejercer la defensa de los derechos humanos de 1ª generación y la Constitución Política de Colombia de 1991.</p> <p>Actividad: elaboración de producto creativo y entrevistas (HE)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Deben entrevistar a 10 familiares o amigos a quienes les consultan frente a situaciones que hayan vivido en las que se les hayan vulnerado algunos de sus derechos constitucionales. Deben consignar las respuestas en una bitácora; también allí se expresan las impresiones positivas o negativas que los estudiantes tengan al escuchar los relatos. Cuando termine el ejercicio, se identifica el derecho más vulnerado entre sus conocidos y se establece el mecanismo constitucional que puede interponerse para hacerlo cumplir ante las autoridades correspondientes.



	<ol style="list-style-type: none"> 2. Se conservan las parejas de trabajo. Cada una debe seleccionar una noticia de la ciudad, municipio, vereda o resguardo en el que vivan. Esta debe presentar una situación en la que se vulnere alguno de los derechos consagrados en los artículos 11 a 41 de la Constitución Política de Colombia de 1991. 3. El grupo debe elaborar un producto creativo (cartel, representación, mural, collage, friso u otro) en el que, a partir de la noticia seleccionada, se muestre lo siguiente: <ol style="list-style-type: none"> a. Cuál artículo de la Constitución Política de Colombia de 1991 se vulnera en la situación que se presenta. b. Por qué es importante defender el derecho que se vulnera en esa noticia. c. Propuesta para proteger el derecho que se vulnera en la noticia. <ul style="list-style-type: none"> ◆ Se expone el producto creativo ante los compañeros, quienes al final determinan los aspectos positivos y las pautas de mejoramiento de los trabajos socializados. (CE) ◆ Una vez se analice lo que cada grupo presente, deben identificarse de manera colectiva los mecanismos que estipula la Constitución política nacional para proteger los derechos vulnerados, los procesos que debe asumir un ciudadano para exigir su cumplimiento y la autoridad a la cual le corresponde gestionarlo. El ejercicio también puede desarrollarse con el análisis de casos en la escuela en torno a la vulneración de derechos, a la luz del manual de convivencia del establecimiento educativo.
<p>Habilidad por evaluar</p>	<p>Reconocer la importancia de conocer y proteger los derechos humanos consagrados en la Constitución Política de Colombia de 1991.</p>
<p>Recomendación para evaluar</p>	<p>(HE) El docente puede evaluar, a partir de la consulta, lectura, contraste de fuentes, inferencia y síntesis de información, la manera en que los estudiantes proponen acciones para proteger los derechos humanos consagrados en la Constitución Política de Colombia de 1991.</p> <p>(CE) En este punto, el docente puede evaluar la habilidad de los estudiantes para identificar fortalezas, debilidades y sugerencias en el trabajo de sus compañeros, así como la posibilidad de poder expresar dichas ideas de manera clara y asertiva.</p>

Ejercicio práctico 3. El liberalismo

Paso 0: programa mi tema

Contenido curricular de las ciencias sociales por enseñar	El liberalismo: de la razón al poder
Objetivo de enseñanza	Comprender aspectos económicos, políticos, culturales y filosóficos que dieron origen y caracterizaron el liberalismo europeo del siglo XIX, así como su influencia en el pensamiento colombiano y latinoamericano
Habilidades por desarrollar	<ul style="list-style-type: none">• Análisis en interpretación de perspectivas• Construcción, validación o descarte de hipótesis• Construcción de argumentos y conclusiones a partir de análisis de información
Pregunta general	¿Cómo se ha configurado el mundo en los ámbitos social, político y económico a partir de la influencia del pensamiento liberal?



Paso 1: proceso de exploración

La intención de este paso es identificar los saberes previos con el propósito de reconocer qué sabe el estudiante sobre el tema por abordar y así planear estrategias que partan de sus vacíos, intereses y motivaciones, promoviendo el aprendizaje significativo. Observe la siguiente ruta de enseñanza-aprendizaje que podría aplicarse para alcanzar este propósito.

Tema	¿Qué implica la razón y la libertad en el ejercicio ciudadano?
Tipos de pensamiento por fortalecer	<ul style="list-style-type: none"> • Crítico • Social
Preguntas de investigación y evaluación	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué es la razón? 2. ¿Cómo se desarrolla la razón en un individuo? 3. ¿Ser adulto implica que, necesariamente, se ha desarrollado la razón? ¿Por qué? 4. ¿Qué relación tienen la razón y la libertad? Ejemplificar con una situación cotidiana. 5. ¿Por qué es necesario que un ciudadano desarrolle su capacidad de razonar y obtener su libertad?
Actividad sugerida	<p>Objetivo: reconocer la importancia del concepto de la razón y la libertad para el desarrollo de la ciudadanía en un contexto social.</p> <p>Actividad</p> <p>◆ Los estudiantes se organizan en grupos de cinco personas. A cada grupo se le asignan las preguntas de exploración y reconocimiento para que puedan discutir y resolverlas por escrito.</p> <p>El docente solicita a cada grupo que prepare una representación de una situación cotidiana en la que evidencien sus reflexiones en torno a las preguntas de exploración y reconocimiento. (ED)</p> <p>Cada grupo hace su representación ante el resto del curso y, al final, el docente guía las reflexiones y conclusiones de cada una de las preguntas, enfatizando en la pregunta 5.</p>



Habilidad por evaluar	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Reflexionar en torno a los conceptos de razón y libertad. ◆ Decodificar, por cuanto transforma o aterriza un concepto (razón, ciudadanía y libertad) en una situación específica del contexto cercano. ◆ Identificar las características de los conceptos planteados y las situaciones cotidianas en los cuales se ven reflejados.
Recomendación para evaluar	<p>(ED) El docente podrá evaluar la habilidad de sus estudiantes para estructurar y socializar sus respuestas con base en las discusiones dadas y que parten de los saberes previos en torno a los conceptos de razón, libertad y ciudadanía.</p>

Paso 2: proceso contextualización e interpretación

La intención de este paso es contrastar los saberes previos de los estudiantes con los resultados de la aproximación a las fuentes de información seleccionadas, con el propósito de plantear problemas esenciales e indagaciones que promuevan posibles hipótesis que se validan o descartan según los argumentos que se empiecen a construir. Observe la ruta de enseñanza-aprendizaje que podría aplicarse para alcanzar este propósito.

Tema	<p>El liberalismo: el resurgimiento de la ciudadanía.</p>
Tipos de pensamiento por fortalecer	<ul style="list-style-type: none"> • Histórico • Geográfico • Crítico • Social
Preguntas de investigación y evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ◆ ¿A qué se le conoce como liberalismo? ¿En dónde surgió y cuáles fueron los contextos social, político, económico y cultural que lo originaron? ◆ ¿Por qué fue importante la Ilustración para el surgimiento del liberalismo europeo en el siglo XVIII? ◆ ¿Cuál fue la importancia política y económica del liberalismo en Europa en los siglos XVIII y XIX? ◆ ¿De qué manera el liberalismo europeo incidió en las transformaciones latinoamericanas en el siglo XIX? ¿Qué sucedía en Latinoamérica en los ámbitos social, político, económico y cultural y que abonaron el terreno para la influencia del liberalismo?



Actividad sugerida

Objetivo:

analizar las transformaciones sociales, políticas y económicas que se dieron en Europa y América Latina a partir del surgimiento del liberalismo entre los siglos XVIII y XIX.

Actividad: los estudiantes conforman grupos de tres personas y, a partir de las fuentes que encuentran a continuación, desarrollan los siguientes ejercicios: (HE)

1. ¿Qué relata el texto? ¿En dónde se desarrollaron los sucesos abordados? ¿Cuándo y por qué sucedieron? ¿Quiénes fueron los protagonistas? ¿Cuáles fueron sus intereses y por qué fueron importantes? ¿De todo lo expuesto, cuál es la situación más importante?
2. Leer detenidamente los siguientes fragmentos extraídos del texto Respuesta a la pregunta “¿qué es la Ilustración?”. Con colores, los estudiantes identifican las ideas centrales de cada texto. Define las palabras desconocidas con ayuda de un diccionario. Posteriormente, respondan las siguientes preguntas:
 - a. ¿Según Kant, qué es la minoría de edad y cuáles son sus características??
 - b. ¿Cuál es el riesgo de confiar totalmente en los tutores?
 - c. ¿Cuál es la relación que se establece en el texto entre la razón y la libertad?
 - d. Teniendo en cuenta lo leído en el texto, ¿qué requiere un individuo para asumir la mayoría de edad?
 - e. Teniendo en cuenta que, a la fecha de publicación de este texto, imperaba en Europa el Estado absolutista, ¿por qué era inconveniente para este tipo de Estado el desarrollo de la Ilustración?

Fuente 1

Respuesta a la pregunta “¿qué es la Ilustración?”

Immanuel Kant

La ilustración es la salida del hombre de la minoría de edad causada por él mismo. La minoría de edad es la incapacidad para servirse del propio entendimiento sin la guía de otro. Esa minoría de edad es causada por el hombre mismo, cuando la causa de ésta no radica en una carencia del entendimiento, sino en una falta de decisión y arrojo para servirse del propio entendimiento sin la dirección del de algún otro. Sapere Aude! ¡Ten valentía para servirte de tu propio entendimiento! Esta es la consigna de la ilustración.



Fuente. wikipedia [Imagen].
 Recuperado de
https://es.wikipedia.org/wiki/Ilustraci%C3%B3n#/media/Archivo:Salon_de_Madame_Geoffrin.

La pereza y la cobardía son las causas de por qué una gran parte de los hombres, luego de que la naturaleza los ha declarado libres, ya desde hace tiempo, de una dirección externa (naturaliter maiorenses), no obstante, permanecen a gusto como menores de edad toda la vida; y de por qué les resulta a otros muy fácil convertirse en sus tutores. Es muy cómodo ser menor de edad. Si tengo una guía espiritual que tiene fe por mí, si tengo un médico que juzga por mí la dieta y así por el estilo, entonces no necesito esforzarme por mí mismo. No tengo necesidad de pensar, cuando sólo puedo pagar. Otros asumirán la fastidiosa tarea por mí. Los tutores que se han apropiado buenamente de la supervisión se preocupan también de que la gran mayoría de los hombres (incluidas todas las del bello género), piensen que el paso a la mayoría de edad, además de ser fatigoso, resulta también muy peligroso. Después de haber entontecido a su ganado particular y de haberse asegurado con cuidado que esas criaturas no se atrevan a dar paso alguno más allá de las andaderas que los retienen, les muestran entonces los peligros que les amenazan cuando intentan caminar por sí solos. Pero ese peligro no resulta ahora muy grande, pues ellos aprenderían finalmente a caminar con algunos contratiempos; un sólo ejemplo de este estilo previene y por lo general atemoriza de cualquier otro intento posterior.



A cada hombre en particular le resulta difícil salir de la minoría de edad convertida, ahora sí, en casi una segunda naturaleza. Incluso hasta se ha encariñado con ella y será en realidad incapaz de servirse de su propio entendimiento, por cuanto no se le permitiría ni siquiera hacer el intento. Las prescripciones y las formalidades, o sea, los instrumentos mecánicos de un uso racional o mejor del mal uso de sus dones naturales son los grilletes de una minoría de edad que se vuelve permanente. Aquel que la rechazara, haría con ello, no obstante, un salto tan inseguro sobre una zanja tan estrecha por cuanto no está acostumbrado al movimiento libre. Por lo tanto, son sólo muy pocos, los que satisfactoriamente se han podido liberar de la minoría de edad por medio del esfuerzo de su espíritu, y avanzan con paso seguro.

Pero que una sociedad se ilustre es por el contrario bastante probable; incluso, cuando se deja sólo la libertad, es algo inevitable. Pues siempre se encontrarán, incluso entre los tutores señalados de la gran masa, algunos pensadores autónomos, quienes luego de haberse sacudido ellos mismos del yugo de la minoría de edad, extenderán a su alrededor el espíritu de un aprecio racional del valor propio y de la vocación de cada hombre para pensar por sí mismos. En esto resulta curioso que la sociedad, la cual con anterioridad ha sido sometida al yugo por ellos, es obligada luego a permanecer sometida, cuando ha sido incitada a la rebelión por parte de algunos de sus tutores, incapaces ellos mismos de cualquier ilustración. Por eso es tan dañino sembrar prejuicios, porque a la postre se vengan ellos mismos en quienes fueron sus creadores o antecesores. Por esto, es que una sociedad puede alcanzar la ilustración sólo despacio. Con una revolución se puede lograr la caída del despotismo personal o la opresión codiciosa o imperiosa, pero nunca se logrará una verdadera reforma del modo de pensar, sino que los nuevos prejuicios servirán, al igual que los anteriores, como elementos de guía para la gran masa irreflexiva. Para la ilustración no se requiere más que la libertad; y por cierto la menos dañina de todas las que se puedan llamar libertad, o sea aquella para poder hacer uso público de la razón en todos los asuntos. Pero por todas partes oigo ahora la llamada: “¡No razonad!” El oficial dice: “¡No razonad, sino haced la maniobra!” El recaudador de impuestos dice: “¡No razonad, sino pagad!” El guía espiritual dice: “¡No razonad, sino creed!” Sólo un único señor en el mundo dice: ¡razonad todo lo queráis, y sobre lo que queráis, pero obedeced! Aquí hay limitaciones a la libertad por todas partes. ¿Pero qué limitación es acaso un obstáculo para la ilustración? ¿Cuál no, sino que incluso sea capaz de estimularla? Yo respondo que el uso público de la razón debe ser siempre libre y éste sólo puede lograr



realizar la ilustración ente los hombres. El uso privado de la misma tiene que limitarse con frecuencia demasiado sin obstaculizar por ello el progreso en particular de la ilustración. Pero entiendo por uso público de la propia razón el que hace cualquiera como intelectual ante su público del universo de lectores. Denomino uso privado, el uso que está permitido hacer de su razón cuando se le confía una cierta responsabilidad o un cargo civil.

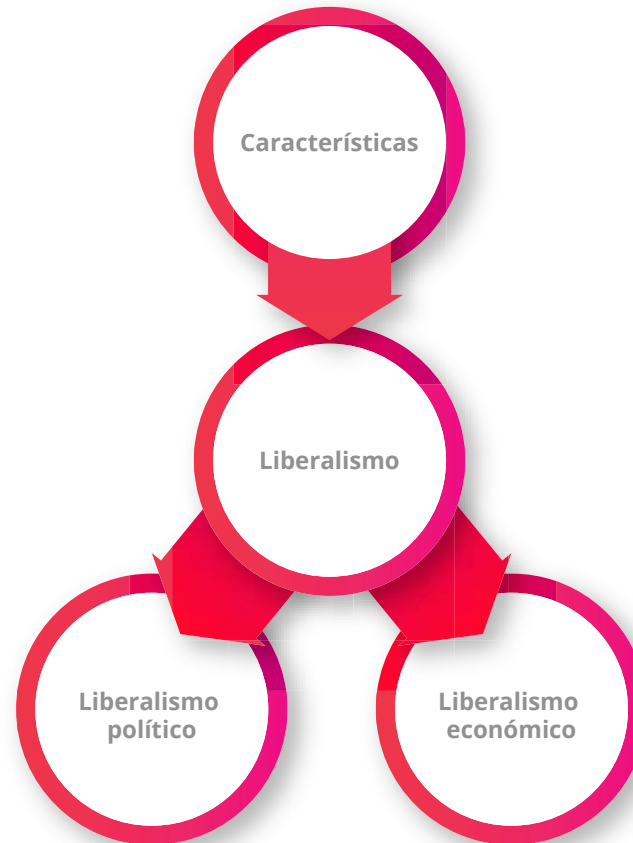
Referencia: Kant, I. (30 de septiembre de 1784). Respuesta a la pregunta “¿qué es la Ilustración?”. Recuperado de https://www.utadeo.edu.co/sites/tadeo/files/collections/documents/field_attached_file/que_es_la_ilustracion_0_0.pdf

3. Al terminar el punto anterior, leer a continuación el texto titulado Liberalismo. Identificar qué relata el texto. ¿En dónde se desarrollaron los sucesos abordados? ¿Cuándo y por qué sucedieron? ¿Quiénes fueron los protagonistas? ¿Cuáles fueron sus intereses y por qué fueron importantes? ¿De todo lo expuesto, cuál es la situación más importante? ¿Qué podemos concluir?
4. A partir de lo desarrollado en el punto anterior, desarrollar las actividades a. y b.
 - a. Elaborar un mapa mental del liberalismo teniendo como base el siguiente esquema.





Recuerda diferenciar cada una de las ramas con un color diferente y que no se deben escribir párrafos al esquema, sino palabras que sinteticen las ideas centrales.
Ejemplo:



- b. Al finalizar el mapa mental, los estudiantes responden en grupo las siguientes preguntas:
- ◆ ¿Por qué fue importante la Ilustración para el surgimiento del liberalismo europeo en el siglo XVIII?
 - ◆ ¿Cuál fue la importancia política y económica del liberalismo en Europa en los siglos XVIII y XIX?

Fuente 2 Liberalismo

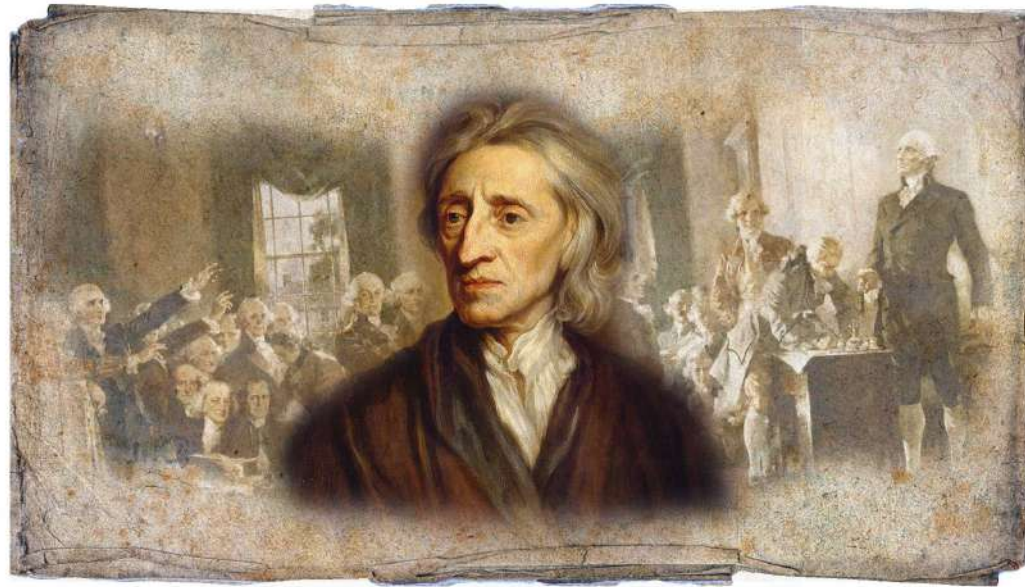


Fuente. elcultural [Imagen].
Recuperado de
<https://elcultural.com/todas-las-caras-del-liberalismo>

El liberalismo es una ideología que promueve la libertad como parte natural del ser humano y que se extiende a los ámbitos económico, político y social. Se apoyó en principios como la lucha contra el absolutismo, la búsqueda del reconocimiento de las libertades individuales, los derechos naturales de las personas ante la Ley y la abolición de los privilegios de la nobleza; por tanto, apoyaron la democracia representativa, la división de los poderes políticos, la libertad de comercio y de industria y la instauración de constituciones y leyes, que promovieran el control del poder de los gobiernos y Estados.



El liberalismo político



Fuente. portacademico [Imagen]. Recuperado de <https://portacademico.cch.unam.mx/alumno/historiauniversal1/unidad4/>

El liberalismo político consolidó sus ideas en la organización del Estado, durante el siglo XIX, dando total preponderancia al ser humano a partir de la divulgación de la libertad e igualdad. Según esto, la organización del poder debe resultar de las decisiones tomadas por el pueblo, pues en él recae la soberanía. Si se llegara a aceptar el mandato del rey, este sería controlado por los mismos ciudadanos.

El reconocimiento de estas libertades políticas se establecería en la Asamblea como institución principal, que es la junta de los representantes de la soberanía nacional y la que tiene la facultad de crear las leyes, tomándose así como máximo reglamento a la Constitución que redacta con carácter universal las disposiciones que rigen a toda la sociedad.

El liberalismo económico



Fuente: ciudadliberal [Imagen].
Recuperado de
<https://ciudadliberal>.

Económica y socialmente, el Liberalismo desarrolló una doctrina burguesa que se manifestó en dos principios: riqueza y propiedad. Consideraba que La burguesía luchó por estas propuestas, que se traducen en permitir que los comerciantes realizaran su actividad libremente, dando paso a que la oferta y la demanda de productos marcará el desarrollo de la economía.

La economía fue, desde entonces, una ciencia que se desarrolló a la par de los cambios políticos y sociales de esta época; la cual se perfilaba en el horizonte una gran demostración de lo que el ingenio y la fuerza humana podían lograr aplicados a la economía industrial: la llamada Revolución Industrial.

Es así como el Liberalismo fue la base ideológica para el desarrollo del sistema económico que, hasta nuestros días, se ha impuesto en el mundo: el capitalismo.

Referencia: Ministerio de Educación Nacional. (2012). Secundaria Activa. Ciencias Sociales Grado 8°. Recuperado de: http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/Referentes_Calidad/Modelos_Flexibles/Secundaria_Activa/Guias_del_estudiante/Ciencias_Sociales/CS_Grado08.pdf



5. Al terminar la lectura, los estudiantes adelantan en grupo una consulta sobre las revoluciones de 1820, 1830 y 1848 en Europa. Con la información obtenida, deben elaborar un cuadro comparativo, teniendo en cuenta el siguiente ejemplo:

Revoluciones burguesas			
	Revolución de 1820	Revolución de 1830	Revolución de 1848
Objetivos			
Lugares de desarrollo			
Características			
Consecuencias			

Preguntas de reflexión	
¿Cuál fue la importancia del liberalismo para el desarrollo de las revoluciones burguesas de la primera mitad del siglo XIX en Europa?	
¿Por qué la revolución de 1848 fue denominada la primavera de los pueblos?	

6. Al terminar el cuadro anterior, los estudiantes leen en grupo el siguiente texto, Los sucesos europeos y su impacto en América, e identifican qué relata el texto, dónde se desarrollaron los sucesos abordados, cuándo y por qué sucedieron, quiénes fueron los protagonistas, cuáles fueron sus intereses y por qué fueron importantes, de todo lo expuesto, cuál es la situación más importante, además de determinar qué podemos concluir de todo ello.

7. Desarrolla las preguntas que se encuentran al finalizar.



Fuente 3

Los sucesos europeos y su impacto en América



Fuente. gipuzkoamuseobirtuala [Imagen]. Recuperado de http://www.gipuzkoamuseobirtuala.net/img_upload/teselas/203/D228c.

Mientras en Europa se estremecían las viejas estructuras del antiguo régimen feudal por los avances de la oleada revolucionaria, en las posesiones de la Corona española en América comenzaban a florecer varios movimientos de independencia que, alentados por la Revolución Francesa, pero con sus propias y particulares características, harían derrumbar el sistema colonial y darían a luz nuevas naciones independientes.

En la América española algunos grupos de criollos, llamados ilustrados por asumir los principios del racionalismo francés, empezaron a ver en los ideales revolucionarios de Francia un camino posible y deseable para la construcción de un nuevo orden social. Por otro lado, la invasión de Napoleón a España y el encarcelamiento del monarca español se convirtió en una de las razones más fuertes para el inicio de la oleada independentista que cubrió a toda la América española; este movimiento estallaría violentamente en el año de 1810. Si bien las ideas de la Ilustración francesa y las implicaciones de la expansión napoleónica en España fueron determinantes para el inicio de las gestas independentistas de las colonias españolas, hubo otro acontecimiento externo que también impulsó de manera notable esos procesos: la independencia de los Estados Unidos de Norteamérica. Este suceso, aunque anterior a la Revolución Francesa, marcó una profunda huella en las conciencias de los criollos y mestizos americanos.

Movimientos populares en América



Fuente: elconfidencial [Imagen]. Recuperado de https://www.elconfidencial.com/alma-corazon-vida/2020-02-01/reflexion-sobre-conquista-espanola-america_2434375/

Los territorios dominados por la Corona española en América constituían uno de los imperios coloniales más grandes que la historia haya conocido. Hacia finales del siglo XVIII y principios del XIX vivían en la América española alrededor de 18 millones de personas. De estos, los criollos constituían una minoría frente a las otras castas que, debido a su situación privilegiada, poseía una preparación y conocimiento político más amplio que el resto de las castas. Esto permitió que los movimientos de independencia se iniciaran casi simultáneamente en todas las colonias españolas en América. Algunos de estos movimientos son:

Río de la Plata

Hacia 1808 en el virreinato del Río de la Plata se había formado un movimiento secreto a favor de la independencia, dirigido por varios criollos adinerados para quienes convirtieron el vacío de poder en España en la oportunidad precisa para impulsar abiertamente el movimiento planeado durante largo tiempo. Al no existir un gobierno legítimo en España, estos criollos se consideraron autorizados para romper los lazos de sujeción que ataban a la colonia con la metrópoli.



Manuel Belgrano, Mariano Moreno y Juan José Castelli, entre otros, encabezaron un nutrido grupo de militares e intelectuales independentistas, el cual consiguió que el ayuntamiento de Buenos Aires destituyera al virrey español, Hidalgo de Cisneros, el 25 de mayo de 1810. A la caída del gobierno español se nombró una junta compuesta por criollos, que se encargaría de gobernar las provincias que iniciaban su vida independiente. A estos primeros acontecimientos se les conoce como Revolución de Mayo.

Perú

El movimiento revolucionario peruano lo inició San Martín, quien declaró la independencia hacia 1821, a pesar de los enfrentamientos entre patriotas y realistas; por otro lado, desde el norte, los ejércitos bolivarianos presionaban a los realistas peruanos, fue así como después de varios años de lucha, sólo hasta 1824 en la Batalla de Ayacucho se da definitivamente la independencia peruana.

Brasil

A diferencia de los otros países latinoamericanos, la independencia de Brasil se caracterizó por su pacifismo. Hacia 1807, ante la invasión de Napoleón sobre Portugal, Juan VI de Portugal se trasladó e instauró en Brasil. Posteriormente, con el final de las guerras napoleónicas y la restauración en 1815 de la monarquía en Europa, Juan VI regresó a su país, designando el poder sobre las tierras brasileñas a su hijo Pedro, quien se caracterizó por apoyar a los grupos dirigentes y permitió en 1824 la independencia de Brasil, a través del llamado “Grito de Ipiranga”

Centroamérica

Gabino Gainza reconocido como el capitán general de Guatemala proclamó en 1821 el auto- gobierno y durante el año siguiente concertó la unión con México, proceso que se caracterizó por su poca duración, puesto que los países centroamericanos crearon la república federal denominada Provincias Unidas de Centroamérica, dirigida por el presidente Francisco Morazán, hasta su desintegración en 1838, en cinco países tales como Costa Rica, Nicaragua, El Salvador, Honduras y Guatemala.



Venezuela y Colombia

En Venezuela y Colombia, que eran provincias del virreinato de la Nueva Granada, las cosas fueron algo distintas. Con un grupo de terratenientes criollos a la cabeza del movimiento independentista, la República venezolana fue proclamada en 1810; sin embargo, otorgaba derechos ciudadanos sólo a quienes poseían determinada cantidad de propiedades territoriales. La independencia se declaró el 5 de julio de 1811, pero este primer intento de re- pública independiente fue derrotado por las tropas realistas en 1812.

Por otro lado, el 20 de Julio de 1810 en Santa Fe se realizó un primer intento para la independencia con el incidente del Florero de Llorente; y el 26 julio de ese mismo año, el Cabildo Abierto declaró que rompía relaciones con España, mientras el Rey estuviera detenido por Napoleón, iniciándose así el primer gobierno independiente de la Nueva Granada.

La reconquista

Aunque estos primeros movimientos constituyeron una valiosa experiencia de libertad, en 1815, se iniciaron campañas de represión dirigidas por los Borbones quienes habían recuperado el poder. Fue así como se presentaron guerras civiles entre realistas e independentistas que llevaron a la independencia de las diferentes provincias hispanoamericanas, con excepción de las islas Dominicana, Cuba y Puerto Rico.

En la Nueva Granada la campaña libertadora fue dirigida por Simón Bolívar, quien con las batallas del Pantano de Vargas, el 25 de Julio, y la del puente de Boyacá, el 7 de agosto de 1819, logra definitivamente la independencia.

Referencia: Ministerio de Educación Nacional. (2012). Secundaria Activa. Ciencias Sociales Grado 8.º. Recuperado de: http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/Referentes_Calidad/Modelos_Flexibles/Secundaria_Activa/Guias_del_estudiante/Ciencias_Sociales/CS_Grado08.pdf



	<p>Preguntas de reflexión grupal</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ ¿Quiénes fueron los criollos? ¿Cuál era su rol en la sociedad del momento? ¿Por qué cobraron relevancia en este proceso? ◆ ¿Cómo estaba organizado el territorio americano en el siglo XVIII? ¿Cómo estuvieron reorganizados los territorios en el siglo XIX, una vez se desarrollaron los procesos de independencia? ¿Qué países surgieron? ¿Se mantiene o ha cambiado esta distribución del siglo XIX en comparación con la actualidad? ◆ ¿De qué manera el liberalismo europeo incidió en las transformaciones latinoamericanas en el siglo XIX? ¿Cuáles argumentos respaldan la respuesta? ◆ ¿Cuáles fueron las transformaciones sociales y políticas que vivió Latinoamérica a partir de las acciones lideradas por los criollos en la primera mitad del siglo XIX? ¿Cuáles se dieron en primera instancia? ¿Por qué? Organizar los sucesos en una línea de tiempo. ◆ Teniendo en cuenta que fueron los criollos los que lideraron estos procesos en la primera mitad del siglo XIX, ¿qué tipo de población crees que no se vio beneficiada de estos hechos y por qué?
<p>Habilidad por evaluar</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Clasificar ámbitos sociales, políticos y económicos. ◆ Identificar cambios y permanencias en el ámbito geográfico. ◆ Inferir información esencial del texto propuesto. ◆ Construir conclusiones colectivas.
<p>Recomendación para evaluar</p>	<p>(HE) En este punto el docente podrá evaluar la habilidad de sus estudiantes para organizar información a partir de categorías de análisis, construcción de respuestas a partir de consulta y contraste de fuentes y de socialización de la información partiendo del trabajo en equipo.</p>



Paso 3: proceso interpretación

La intención de este paso es analizar la información de las fuentes y establecer relaciones entre el pasado, el presente y el futuro, teniendo en cuenta las variables culturales o sociales de los hechos históricos. Observe la ruta de enseñanza-aprendizaje que se propone para alcanzar este propósito.

Tema	¿Cómo se desarrolló el liberalismo en Colombia?
Tipos de pensamiento por fortalecer	<ul style="list-style-type: none"> • Histórico • Crítico • Social
Preguntas de investigación y evaluación	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo se desarrolló el liberalismo en Colombia entre los siglos XIX y XX? 2. ¿Cuáles son los cambios que se presentaron en el tipo de Estado que se ha instaurado en Colombia entre los siglos XIX y XXI?
Actividad sugerida	<p>Objetivo: los estudiantes analizan los impactos del liberalismo europeo en Colombia entre los siglos XVIII y XXI.</p> <p>Parte 1 (HE1)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conservando los grupos conformados en el paso 2, leer el documento titulado Parábola del liberalismo colombiano, de Marco Palacio, para identificar lo siguiente: <ul style="list-style-type: none"> ◆ ¿qué relata el texto?, ¿cuándo y por qué sucedieron los hechos que relata?, ¿cuál es el punto de vista del autor?, ¿cuáles son las ideas centrales que expone?, ¿de todo lo expuesto, cuál es la situación más importante? <p>Responder las preguntas que encuentran a continuación:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. ¿Qué características tuvo el liberalismo implementado en Colombia entre los siglos XIX y XX? b. ¿Qué problemas causó en Colombia la aplicación del pensamiento liberal en la educación del siglo XIX? c. ¿Permanecen en la actualidad esos problemas señalados en la educación colombiana en el siglo XIX? Justificar la respuesta con un ejemplo concreto. d. ¿Qué sucedió con el manejo de la tierra en Colombia durante el siglo XIX?

e. ¿Por qué se considera que el manejo que se le dio a la tierra en Colombia durante el siglo XIX fue el inicio de la violencia en el país durante el siglo XX? ¿Qué argumentos respaldan esta afirmación?

Fuente 4

Parábola del liberalismo colombiano

Marco Palacios Rozo



Fuente. Parábola del liberalismo / Marco Palacios. [Imagen]. Recuperado de https://www.google.com/search?q=Par%C3%A1bola+del+liberalismo+colombiano&tbm=isch&ved=2ahUKewjy3ePB25fyAhWeazABHV4-A3QQ2-cCegQIABAA&oeq=Par%C3%A1bola+del+liberalismo+colombiano&gs_

En la segunda mitad del siglo XIX, el discurso liberal se desdoblaría en una versión más “francesa”, anticlerical, popular y estadístico, preocupada por conciliar las garantías individuales con elementos de política social y con la ampliación de la participación electoral de abajo hacia arriba, como el de las décadas de 1850 y 1860. Si alguien lo encarna es Manuel Murillo Toro. En paralelo, discurre una línea liberal más “inglesa”, cuyas premisas fueron libertad religiosa, libertad económica, ejército mínimo, gobierno restringido por la ley, versión envuelta en un aire gladstoniano, como el que todavía respiraban a pleno pulmón Miguel Samper y Aquileo Parra al finalizar el siglo.

Este desdoblamiento asegura la hegemonía del discurso liberal que produce una variedad de reacciones conservadoras, desde la antiliberal del esclavócrata Sergio Arboleda a mediados del siglo, hasta el constitucionalismo hispano-católico del Miguel Antonio Caro en el último tercio del siglo, pasando por el pragmático y electorero Mariano Ospina Rodríguez en las décadas de 1840 y 1850.



Hegemonía del discurso en tanto que utopía, no de la práctica. Veamos un par de ejemplos. En primer lugar, la educación. Marie de Condorcet, enciclopedista y republicano cabal, había anticipado una respuesta a algunos de los interrogantes que medio siglo después formulara John Stuart Mill. Condorcet puso la piedra miliar del liberalismo: la creación de un sistema de educación primaria laica y universal, como único medio a disposición de la república moderna (de individuos) para alcanzar la estabilidad política. Su *Esquisse de un tableau historique des progrès de l'esprit humaine* (1793) enuncia el principio según el cual “la perfectibilidad de los hombres es realmente infinita y el progreso de esta perfectibilidad durará mientras dure el globo terráqueo”. La trayectoria ideológica e institucional de este principio podría ser un buen caso para probar hasta dónde llegaron los liberales colombianos. Si partimos de los más sobrios balances que se han realizado sobre la educación colombiana de hoy, podemos concluir sin apelación que el liberalismo fracasó en Colombia en un doble sentido. Por la patente desigualdad de oportunidades para acceder a una educación pertinente y de calidad y por la ausencia de un discurso político-moral que sustente el ideal republicano y democrático. Esta segunda falla es una de las múltiples consecuencias de la ausencia de liderazgo en la sociedad a que nos referimos arriba.

Si tomamos la síntesis sobre la trayectoria de “las ideas liberales en Colombia” propuesta por Gerardo Molina, podemos ser incluso más implacables que este autor en nuestros juicios sobre los liberales colombianos, como publicistas (un Ezequiel Rojas, un Salvador Camacho Roldán) y como hombres de acción y de Estado en este asunto medular de la educación. Es difícil encontrar en sus postulados claridad sobre el papel de la educación como medio de fundar la nación moderna realizando la conciliación entre el individuo y su potencial, y el pleno funcionamiento de las instituciones conforme a los principios democráticos de la función electiva.

Hasta 1870, los liberales rutinizaron una retórica de la “libertad de enseñanza”. Ese año, en el cenit de su unidad y lucidez, emprenden una reforma educativa bajo los viejos postulados de la república secular que se contiene a sí misma como unidad política, es decir, que se define sin apelar a la religión o a las identidades y particularismos corporativos tradicionales. En este punto, quizás por falta de recursos, quizás por temor a caer en el plebeyismo urbano, quizás por los dos, los liberales se vuelven tan verborreicos en su anticlericalismo como la clerecía en su antiliberalismo. A partir de 1877 pierden la iniciativa

ante el proyecto de nación cada vez más pragmático y coherente de Rafael Núñez, que reconoce y recoge la fuerza del barroquismo político subyacente. El liberalismo será de ahora en adelante, y particularmente en el frente educativo, reactivo y contestatario, y se circunscribirá a la formación de las élites. Esto se aprecia en las bulliciosas convenciones liberales y en las grandilocuentes plataformas programáticas de 1898 a 1929 y, lo que es peor, cuando es partido de gobierno, entre 1930 y 1946.

Un segundo ejemplo es la cuestión del latifundio, ya condenado en 1796 en el informe de la ley agraria de Jovellanos, pieza bien acogida por los ilustrados neograndinos.

En los tres procesos centrales en que el Estado liberal terció para configurar un capitalismo agrario (el reparto de los resguardos, la desamortización de los bienes de manos muertas en cabeza de las corporaciones eclesiásticas y el traspaso de baldíos a los particulares), fue incuestionable la brecha entre la letra e intenciones de las leyes y las dificultades de su aplicación en las localidades donde estaban las propiedades en cuestión; allí surgían los enredos, expresión de la fragilidad e impotencia frente a las redes del poder local.



Fuente. twitter [Imagen].
Recuperado de
<https://twitter.com/>



No hay que imaginar demasiado para comprender cómo los hacendados que aspiraban a comprar tierras de los resguardos, los comerciantes liberales de Bogotá ansiosos de ganar las subastas de las mejores edificaciones capitalinas a censo o los comerciantes conservadores de Medellín, que avanzaban sobre el Magdalena Medio o sobre el Chocó, tenían que inscribirse en las redes de abogados, políticos y gamonales de los que dependían las decisiones legales. No fue entonces el liberalismo, sino el latifundio, el que salió fortalecido en el agro colombiano. Latifundismo y poder político quedaron fundidos en una sola pieza. Por consiguiente, la propiedad privada y la división social del trabajo no serían, como habían planteado Adam Smith, David Ricardo y Marx, la fuente del poder. El poder sería la fuente de la riqueza y de la propiedad privada. Fuente también de la violencia política en el siglo XX.

Si podemos considerar la revolución liberal de medio siglo como una revolución de una clerecía letrada y laica, la regeneración sería la contrarrevolución del clero católico, una Kulturkampf a la colombiana en que, a diferencia de la Alemania bismarckiana, la Iglesia ganó la iniciativa política y reclamó la victoria institucional. El régimen político tuvo en un clero importado la fuerza de los “intelectuales orgánicos”. Fue tal su influencia, que en la perspectiva del avance de la ciudadanía y de los derechos políticos, la Regeneración puede considerarse como una época de reflujo. Pero en la perspectiva de la formación estatal-nacional y del desarrollo del capitalismo rentista, representó un movimiento de avance.

El nuevo orden constitucional, demasiado excluyente, no traería estabilidad y más bien llevaría a una de las guerras civiles más cruentas y prolongadas de la historia colombiana. (1899-1902). Sus dos secuelas más importantes fueron la secesión de Panamá (y el embarazoso silencio de los liberales frente al tema del imperialismo) y la conservatización de la vida pública. Pero quizás sea exagerado hablar de conservatización a secas, máxime cuando el siglo XX, y en particular después de 1910, cambia la tendencia económica y Colombia empieza a experimentar un crecimiento sostenido que, en una generación, cambia los parámetros de la política decimonónica. A esto debe añadirse la aparición de un ejército leal al régimen, que hace imposible la vuelta al fácil expediente del pronunciamiento y guerra civil.

Referencia: Palacios, M. (1997). Parábola del liberalismo colombiano (2). Credencial Historia, 91. Recuperado de <https://www.banrepcultural.org/biblioteca-virtual/credencial-historia/numero-91/parabola-del-liberalismo-colombiano-2>.

Parte 2 (HE2)

1. Conservando los grupos de trabajo conformados anteriormente, leer a continuación el texto titulado Estado liberal, Estado de derecho, Estado social de derecho y Estado social y democrático de derecho, y desarrollar las siguientes actividades:
 - a. ¿Qué relata el texto? ¿Cuándo y por qué sucedieron los hechos que relata? ¿Cuál es el punto de vista del autor? ¿Cuáles son las ideas centrales que expone? ¿De todo lo expuesto, cuál es la situación más importante?
 - b. Desarrolla el cuadro comparativo titulado Tipos de Estado, tomando como base el siguiente esquema:

Tipos de estado		
	Estado liberal	Estado social de derecho
Orígenes		
Objetivos		
Características		
Aspectos positivos		
Aspectos negativos		
Pregunta de reflexión		
¿Cuál de los dos Tipos de Estado caracterizados podría ser el más conveniente para la realidad colombiana actual? ¿Por qué?		



Fuente 5

Estado liberal, Estado de derecho, Estado social de derecho y Estado social y democrático de derecho (fragmento)

Gonzalo A. Ramírez Cleves



Fuente. constitucionyestado [Imagen]. Recuperado de <http://constitucionyestado1c.blogspot.com/2015/08/estado-liberal-estado-de-derecho-estado>.

Estado liberal

Se desarrolla dentro de la primera época de las revoluciones desde finales del siglo XVIII y se mantiene hasta el inicio del siglo XX, aunque se presentan excepciones como la Revolución en Francia de 1848 en donde se desarrolla el ideario del socialismo utópico de reivindicación de los derechos de los trabajadores, artesanos y campesinos sin tierra.

El Estado liberal se caracteriza por una poca o nula participación del Estado en los asuntos económicos y particulares. Hay una estricta separación entre Estado y Sociedad en materia económica. El Estado sólo está para proteger los intereses de la clase burguesa y después de la clase capitalista que se consolida tras la revolución industrial. Se empieza a utilizar la idea de “Estado gendarme” o “Estado policivo” para decir que éste sólo actúa para defender los derechos de libertad económica que se establecen en las constituciones, como por ejemplo el derecho de propiedad. De otro lado, los derechos de igualdad, son solamente igualdad ante la ley, es decir una igualdad de tipo formal que devendría en que los más poderosos sean los únicos que puedan llegar a obtener los derechos sobre los más débiles.

Según Villar Borda “El Estado de policía es aquel en el cual puede la autoridad administrativa, de una manera discrecional y con una libertad de decisión más o menos completa, aplicar a los ciudadanos todas aquellas medidas cuya iniciativa puede juzgar útil para tomar por sí misma, a fin de hacer frente a las circunstancias y conseguir en cada momento los objetos que se proponga”;

Álvarez Conde (Curso de Derecho Constitucional, pp. 54 - 53) establece las principales características del Estado Liberal:

- 1) Es un Estado individualista, que implica una configuración del Estado como organización al servicio del individuo, caracterizándose por un fuerte relativismo que no tolera la existencia de ninguna organización intermedia entre el Estado y el individuo
- 2) Es un Estado abstencionista, haciendo así realidad el principio de “laissez faire, laissez passer, le monde va de lui-même” - (Dejar hacer, dejar pasar que el mundo gira por sí mismo) de la Escuela de Manchester en Inglaterra. Este planteamiento contrario a las teorías mercantilistas, había sido ya propugnado por el movimiento fisiocrático, según el cual el Estado no está legitimado para alterar el orden natural de las cosas y la sociedad y la economía tiene su propia dinámica, siendo las leyes del mercado el mecanismo corrector suficiente para producir los reajustes necesarios.
- 3) Un Estado nacional, en el cual frente a las tesis absolutistas que atribuían al rey la personificación del Estado, ahora va a ser éste el que personifica a la nación categoría conceptual que viene a ocupar la del soberano.
- 4) Es un Estado constitucional. A partir de la Constitución se empieza a establecer la limitación de los poderes públicos y el concepto de constitución se convierte en la forma de restringir o limitar estos poderes. Por esta razón algunos consideran que es un estado débil y que los derechos naturales se podrían garantizar a través del establecimiento de dichos derechos en la Constitución, dando lugar a una buena dosis de idealismo, ya que se pensaba que la garantía de estos derechos se conseguía a través de su consagración constitucional.
- 5) Finalmente el Estado liberal es un Estado representativo. En donde se nombraban una serie de delegados o representantes por parte del pueblo para que los representara Esto daría lugar a una serie de críticas en donde se decía que el concepto de representación no es más que una mera ficción y que ya los únicos que representaban era a ellos mismos.

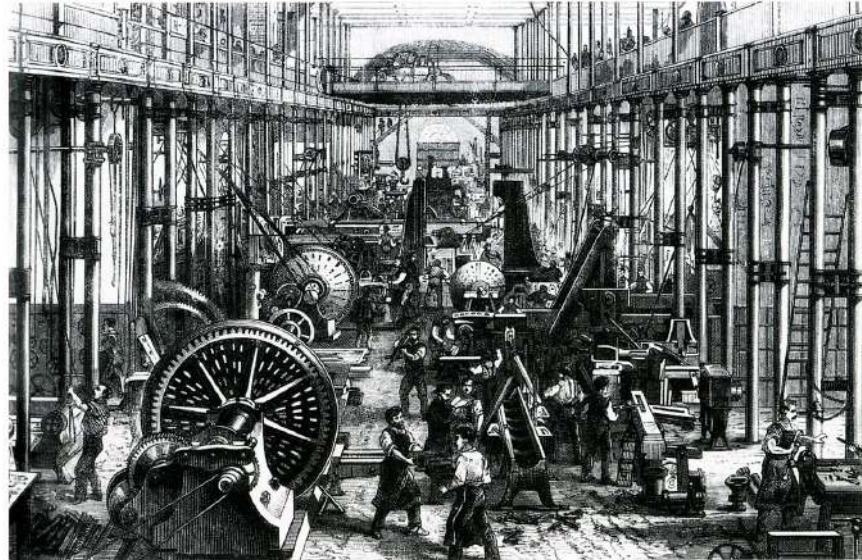


Fuente: lavanguardiaigital [Imagen]. Recuperado de <http://www.lavanguardiaigital.com.ar/index.php/2020/07/17/hermann-heller-la-solidaridad-como-principio-constitucional/>

Estado Social de Derecho. El concepto fue expuesto por Herman Heller (1891 - 1933) en Alemania que en 1930 acuñó el término “Sozialstaat”. Heller establece que en su obra “Staatlehre” (Teoría del Estado) que el Estado es insuficiente para hacer realidad el principio formalmente consagrado de la igualdad, pues el legislador no tiene en cuenta, dentro de tal Estado, las relaciones de poder, convirtiendo así el derecho en una expresión de los más fuertes (Villar Borda, p. 83). Tiene antecedentes según Villar Borda (“Estado de Derecho y Estado Social de Derecho, p. 83) en Lorenz Von Stein (1815 - 1890) para quien el fin principal de la administración es la solución del problema social mediante la protección y asistencia a los más débiles.

Al mismo tiempo es aquel Estado que se define e incorpora normas sociales a la propia constitución además de los clásicos derechos civiles y políticos. No son sólo derechos negativos o de defensa, sino se fundan en derechos “positivos” con prestaciones a cargo del Estado. La primera en incorporar este tipo de Estado fue la Constitución de Weimar en Alemania en 1919 y después la Constitución española de 1931 de la segunda República. También en la Constitución mexicana de 1910 y las reformas de López Pumarejo en 1936 a la Constitución de 1886 en Colombia en donde se reconoce la función social del Estado en la garantía de los derechos de los más débiles y desprotegidos y se garantiza los derechos de los trabajadores y la función social de la propiedad.

Estado social de derecho



Fuente. wikipedia [Imagen].
Recuperado de
[https://es.wikipedia.org/wiki/Capitalismo#/media/Archivo:Hartmann_Maschinenhalle_1868_\(01\).](https://es.wikipedia.org/wiki/Capitalismo#/media/Archivo:Hartmann_Maschinenhalle_1868_(01).)

También ha recibido las denominaciones de “Estado de Bienestar” (Welfare State principalmente en los países escandinavos) y el “Estado Neocapitalista”. Características.

- 1) Un nuevo tipo de estado con una función social en donde se garanticen los derechos a los más débiles y desprotegidos
- 2) El Estado interviene en la economía para así poder igualar los derechos de los más débiles
- 3) Se garantizan derechos sociales como por ejemplo el derecho al trabajo, la seguridad social, la educación, la asistencia médica, vivienda, servicios públicos entre otros
- 4) Se garantiza la igualdad material sobre la igualdad formal. Que realmente se consiga la posibilidad de ejercer los derechos de libertad mediante el fortalecimiento de las capacidades de las personas (Amartya Sen). Este desarrollo de las capacidades consiste en que las personas puedan realmente conseguir su plan de vida mediante los derechos.



Katz también establece otras características:

- 1) Obligación de establecer condiciones de vida soportables, estándares mínimos para toda sociedad según su mínimo existencial
- 2) Seguridad social (seguro social, código de asistencia)
- 3) Igualdad social (igualdad de oportunidades, de protección a los socialmente más débiles). Igualdad material e refiere a la protección de los menos favorecidos en una sociedad (John Rawls). Igualdad de “chances” u oportunidades.
- 4) Equidad social. Eliminación de abusos originados del poder económico en las relaciones de dependencia.
- 5) Sistema público de indemnizaciones en caso de intervenciones del Estado
- 6) Sentido responsable de la propiedad (Villar Borda, p. 88)

Criticas a este tipo de Estado: Benda por ejemplo dirá que el concepto de Estado Social de Derecho “Es un concepto en blanco de muy difícil aprehensión”. Villar Borda explica que no solamente la Corte Constitucional debería ocuparse de garantizar el Estado Social de Derecho en Colombia, sino el Congreso y el Ejecutivo.

Referencia: Ramírez, G. (3 de agosto de 2015). Estado liberal, Estado de derecho, Estado social de derecho y Estado social y democrático de derecho. Modulo Constitución y Estado. <http://constitucionyestado1c.blogspot.com/2015/08/estado-liberal-estado-de-derecho-estado.html>

c. Leer con atención el artículo 1 de la Constitución Política de Colombia de 1991 y, con ayuda del docente, responder las siguientes preguntas:

- ◆ ¿Qué significa que Colombia sea una república unitaria y descentralizada?
- ◆ ¿Qué implica que Colombia, según el artículo 1 de la Constitución de 1991, sea democrática, participativa y pluralista?

¿Puede afirmarse realmente que Colombia es democrática, participativa y pluralista? Justificar con ejemplos.



	<p>Artículo 1. Colombia es un Estado social de derecho, organizado en forma de república unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general.</p> <p>Referencia: Constitución política de Colombia 1991. (1991). Artículo 1. [Título I]. Recuperado de: https://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf</p>
<p>Habilidad por evaluar</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Identificar cambios y permanencias del Estado colombiano a partir de los impactos del liberalismo europeo entre los siglos XVIII y XXI. ◆ Establecer relaciones entre los textos planteados. ◆ Inferir visiones y referentes ideológicos en los textos planteados. ◆ Construir hipótesis y establecer argumentos que las respalden.
<p>Recomendación para evaluar</p>	<p>(HE) El docente puede evaluar la habilidad de los estudiantes para inferir y sistematizar información en organizadores planteados o diseñados autónomamente y utilizar diversas formas de expresión para comunicar los resultados de su investigación, además de aprovechar adecuadamente las diferentes fuentes de información para argumentar hipótesis o conclusiones en relación con los impactos del liberalismo europeo en Colombia entre los siglos XVIII y XXI.</p>





Paso 4: proceso proyección ciudadana

La intención de este paso es establecer conexiones entre los conceptos abordados y acciones y actitudes que les permitan a los estudiantes incidir en su realidad, tomar decisiones informadas, ampliar su comprensión sobre las dinámicas que les rodean y proponer alternativas para participar en soluciones de problemáticas. Observe la ruta de enseñanza-aprendizaje que podría ser aplicada para alcanzar este propósito.

Tema	Estado social de derecho en Colombia
Tipos de pensamiento por fortalecer	<ul style="list-style-type: none"> • Histórico • Crítico • Social
Preguntas de investigación y evaluación	¿Cómo funciona el Estado social de derecho en la actualidad colombiana?
Actividad sugerida	<p>Objetivo: identificar la aplicación de los principios básicos de la Constitución Política de Colombia de 1991 en situaciones puntuales de su contexto.</p> <p>Actividad</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conservando los grupos de trabajo previamente conformados, se recomienda al docente que asigne los tres temas entre los diferentes grupos: <ol style="list-style-type: none"> a. Participación, dificultades y avances obtenidos por las mujeres en la política colombiana en la actualidad. b. Participación, dificultades y avances obtenidos por las comunidades negras, afrodescendientes, raizales y palenqueras en la política colombiana en la actualidad. c. Participación, dificultades y avances obtenidos por los pueblos indígenas en la política colombiana en la actualidad. 2. Rastrear noticias de los últimos tres años relacionadas con el tema asignado. Pueden ser en los ámbitos local, regional o nacional, y desarrollar los siguientes ejercicios:



- ◆ ¿Cuáles fueron los hallazgos?
- ◆ ¿Cuáles dificultades afrontaron constantemente con la población que analizaron? ¿Cuáles avances han logrado?
- ◆ ¿Qué información los asombró?
- ◆ ¿Cuál es la conclusión que puede establecer el grupo frente a todo el ejercicio desarrollado?
- ◆ Construir un esquema que permita organizar la información hallada.

3. Teniendo en cuenta las características del Estado social de derecho y el artículo 1 de la Constitución política de Colombia de 1991, analiza las noticias determinando lo siguiente:
- a. ¿Cómo se aplican las características del Estado social de derecho colombiano en las noticias leídas?
 - b. ¿Se ven reflejadas en las noticias las condiciones de democracia, participación y pluralismo que promueve el artículo 1 de la Constitución política de Colombia de 1991? Justificar la respuesta.
 - c. En caso de que no se estén poniendo en práctica las características del Estado social de derecho en Colombia ni las condiciones de democracia, participación y pluralismo que promueve el Artículo 1 de la Constitución Política de Colombia de 1991, ¿qué consecuencias negativas está percibiendo la población de las noticias trabajadas?
 - d. ¿Como ciudadanos, qué acciones pueden promoverse para solucionar las problemáticas mencionadas en la pregunta c?
4. Presentar de una manera creativa, ante los demás grupos de trabajo, los resultados del ejercicio desarrollado. Deben explicar cómo se organizaron para proceder con la consulta de fuentes; así también, el ejercicio de sistematización de hallazgos y la manera en que llegaron a construir las conclusiones. Al finalizar, los compañeros identifican las reflexiones propiciadas por el tema expuesto, así como aspectos positivos y elementos de mejoramiento a los expositores. (HE) (CE)

Habilidad por evaluar

- ◆ Buscar y seleccionar fuentes pertinentes con base en criterios indicados.
- ◆ Clasificar, puesto que se debieron agrupar conceptos con base en un criterio determinado para explicar un proceso o una situación específica.
- ◆ Sistematizar hallazgos obtenidos del rastreo de noticias.
- ◆ Proyectar relaciones que puedan llegar a existir entre dos situaciones, identificando el hilo conductor entre ellas.



	<p>◆ Comunicar de modo asertivo para organizar el trabajo en equipo y comunicar de manera creativa sus hallazgos y conclusiones como producto de todo el ejercicio de indagación.</p>
<p>Recomendación para evaluar</p>	<p>(HE) El docente puede evaluar, a partir de la consulta y contraste de fuentes, la manera en que los estudiantes analizan en situaciones concretas del país la aplicación de los principios básicos de la Constitución política de Colombia de 1991.</p> <p>El docente puede evaluar la habilidad de sus estudiantes para identificar y seleccionar fuentes de información pertinentes que permitan desarrollar un proceso de análisis y reflexión en torno a la temática planteada.</p> <p>(CE) En este punto, el docente puede evaluar la habilidad de los estudiantes para identificar fortalezas, debilidades y sugerencias en el trabajo de sus compañeros, así como la posibilidad de expresar dichas ideas de manera clara y asertiva.</p>



Ejercicio práctico 4. Imperialismo

Paso 0: programa mi tema

Contenido curricular de las ciencias sociales por enseñar	Imperialismo: la lucha por el control del mundo
Objetivo de enseñanza	Caracterizar aspectos económicos, políticos y sociales del imperialismo europeo y su influencia en Latinoamérica y Colombia entre los siglos XIX y XXI
Habilidades por desarrollar	<ul style="list-style-type: none">• Analizar e interpretar perspectivas• Construir, validar o descartar hipótesis• Construir argumentos y concluir a partir de análisis de información
Pregunta general	¿De qué manera el imperialismo transformó el mundo en los ámbitos social, geopolítico y económico entre los siglos XIX y XXI?



Paso 1: proceso de exploración

La intención de este paso es identificar los saberes previos con el propósito de reconocer qué sabe el estudiante sobre el tema por abordar y así planear estrategias que partan de sus vacíos, intereses y motivaciones, promoviendo el aprendizaje significativo. Observe la siguiente ruta de enseñanza-aprendizaje que podría aplicarse para alcanzar este propósito.

Tema	¿Qué es el imperialismo y cómo ha afectado al mundo?
Tipos de pensamiento por fortalecer	<ul style="list-style-type: none"> • Crítico • Social
Preguntas de investigación y evaluación	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué se entiende por imperialismo? 2. ¿Qué tipo de países se ven involucrados en el imperialismo? 3. ¿Qué ventajas y desventajas ha traído el imperialismo al mundo? 4. ¿Percibirán todos los países involucrados en el imperialismo las mismas ventajas y desventajas? Justificar. 5. ¿Persistirá el imperialismo en nuestra actualidad?
Actividad sugerida	<p>Objetivo: reconocer, a partir de fuentes gráficas, los impactos sociales, políticos, económicos y culturales del imperialismo en todo el mundo entre los siglos XIX y XXI.</p> <p>Actividad: análisis de imagen (HE)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Los estudiantes se organizan en parejas y se les asigna la imagen que figura a continuación para analizarla a partir de los siguientes elementos: <ol style="list-style-type: none"> a. Describir la imagen de manera rigurosa teniendo en cuenta todos los elementos que aparecen en ella. b. ¿Qué país representa el hombre con la bandera en la mano? ¿Qué podemos deducir de su postura corporal, sus acciones y sus gestos? c. ¿Qué simboliza la acción del hombre al poner banderas sobre el planeta Tierra? d. ¿Qué significa el hecho de que el hombre sea más grande que el planeta Tierra y de que además lo sostenga sobre sus rodillas?



Fuente. spanishged365 [Imagen].
Recuperado de
<https://www.spanishged365.com/category/sociales/historia-de-estados-unidos/>

Referencia: [Caricatura sobre el imperialismo norteamericano]. (s. f.). Recuperado de: <https://www.spanishged365.com/category/sociales/historia-de-estados-unidos/>

2. Después de haber desarrollado el análisis de la imagen, responder las siguientes preguntas:
 - a. ¿Qué se entiende por imperialismo?
 - b. ¿Qué tipo de países se ven involucrados en el imperialismo?
 - c. ¿Qué ventajas y desventajas habrá traído el imperialismo al mundo?
 - d. ¿percibirán todos los países involucrados en el imperialismo las mismas ventajas y desventajas? Justificar.
 - e. ¿Persistirá el imperialismo en nuestra actualidad?
3. Se socializan las respuestas de los estudiantes en público y el docente diseña en el tablero un esquema que le permita sintetizar las respuestas para llegar al final a conclusiones generales sobre el análisis de la imagen. (ED)

Habilidad por evaluar

Identificar y reconocer las características de un concepto planteado.
Descodificar, por cuanto los estudiantes deben interpretar lo que simboliza cada elemento que forma parte de la imagen y, en ese sentido, plantear también hipótesis frente a lo que consideran que significan, además de plantear argumentos para sustentar esa interpretación.



Recomendación para evaluar	<p>(HE) El docente puede evaluar la habilidad de sus estudiantes para presentar sus conclusiones por escrito de análisis aplicados a fuentes gráficas a partir de pautas previamente indicadas.</p> <p>(ED) El docente puede evaluar la habilidad de sus estudiantes para socializar sus respuestas con base en las discusiones presentadas y que parten de los saberes previos en torno a las reflexiones sobre el imperialismo.</p>
-----------------------------------	---

Paso 2: proceso contextualización e interpretación

La intención de este paso es contrastar los saberes previos de los estudiantes con los resultados de la aproximación a las fuentes de información seleccionadas, con el propósito de plantear problemas esenciales e indagaciones que promuevan posibles hipótesis que se validan o descartan según los argumentos que se empiecen a construir. Observe la ruta de enseñanza-aprendizaje que podría aplicarse para alcanzar este propósito.

Tema	Imperialismo en el siglo XIX: la competencia por el control del mundo
Tipos de pensamiento por fortalecer	<ul style="list-style-type: none"> • Histórico • Crítico • Social
Preguntas de investigación y evaluación	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué es el imperialismo? ¿Existe alguna diferencia con el colonialismo? 2. ¿Cuáles fueron las causas políticas, económicas, sociales y culturales que originaron el imperialismo? 3. ¿Qué características tenían los territorios que sometían las potencias imperialistas? ¿Qué criterios definían si se ocupaba o no un territorio? ¿Cómo justificaban las potencias imperialistas su presencia en los territorios que ocupaban? 4. Ubica en un mapa a las potencias imperialistas del siglo XIX y los territorios que sometieron. ¿Qué países se encuentran actualmente ubicados en esos lugares? ¿Son los mismos? 5. ¿Cómo se dio el reparto y dominio de África y Asia en el siglo XIX? ¿Hubo conflictos entre las potencias imperialistas por estos territorios? ¿Qué importancia tuvo el canal de Suez y las islas asiáticas?



6. ¿Cuál es la importancia geopolítica, en el contexto imperialista, de los océanos y mares en el siglo XIX? ¿En la actualidad se les otorga la misma importancia?
7. ¿Hubo procesos de resistencia de las poblaciones nativas para defender sus territorios de la ocupación de las potencias imperialistas?
8. ¿Cuáles fueron las consecuencias a escala política, económica, geográfica, cultural y social del imperialismo para los territorios invadidos en el siglo XIX? ¿Cuáles fueron las consecuencias en los mismos ámbitos para las potencias imperialistas?
9. ¿Cómo fue el desarrollo del imperialismo en América entre los siglos XIX y XX?
10. Buscar caricaturas sobre el imperialismo del siglo XIX que permitan conocer críticas específicas a este proceso. Identificar el mensaje central de cada una de estas.

Actividad sugerida

Objetivo:

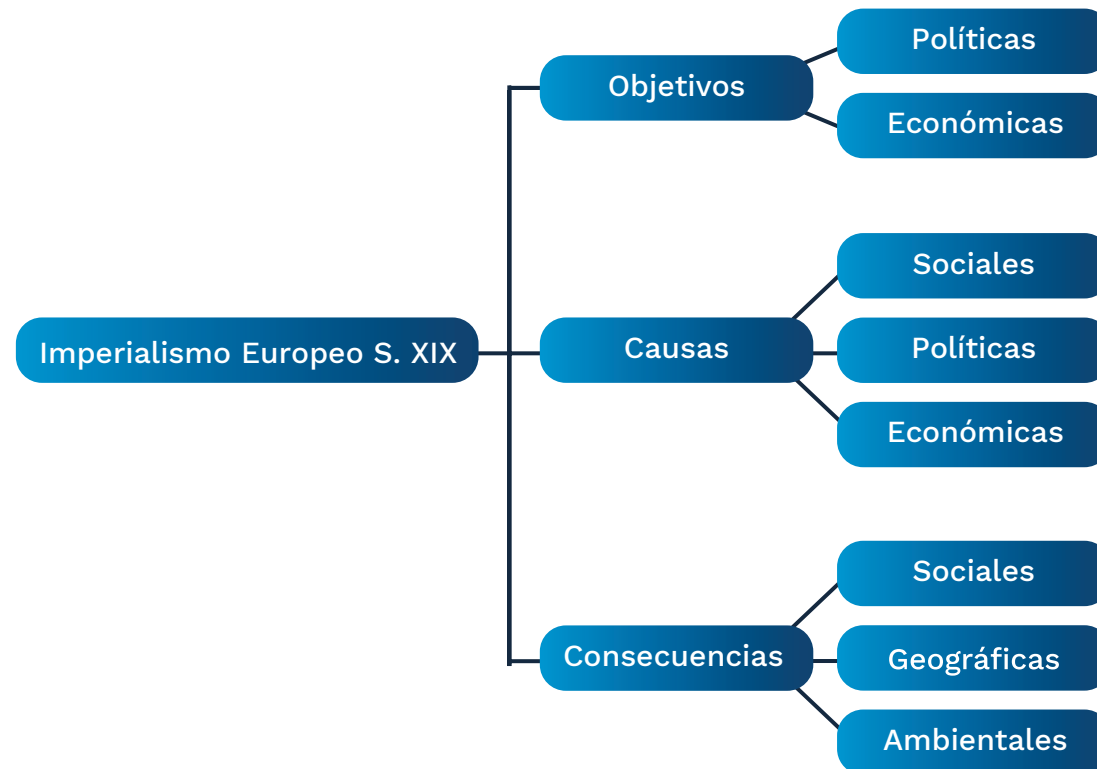
analizar las causas, características y consecuencias sociales, culturales, geográficas, políticas y económicas del imperialismo en todo el mundo entre los siglos XIX y XX.

Actividad (HE)

1. Los estudiantes abordan de modo individual una indagación previa que les permita desarrollar las preguntas planteadas.
2. Desarrollar las siguientes actividades.
 - a. Determinar las diferencias entre el colonialismo y el imperialismo a partir de los siguientes elementos
 - ◆ Definición
 - ◆ Características
 - ◆ Países en el que se desarrolla
 - b. Definir los siguientes conceptos en el contexto del imperialismo del siglo XIX:
 - ◆ País potencia
 - ◆ País colonia
1. Leer de manera rigurosa los siguientes textos y, en cada uno de ellos, identificar la siguiente información: ¿cuál es el tema central del texto? ¿Los sucesos abordados en dónde se desarrollaron? ¿Cuáles fueron las ideas centrales? ¿Cuándo y por qué sucedieron? ¿Quiénes fueron los protagonistas? ¿Cuáles fueron sus intereses y por qué fueron importantes? ¿De todo lo expuesto, cuál es la situación más importante? Definir las palabras desconocidas con ayuda de un diccionario.

2. Con base en el texto titulado ¿Qué es el imperialismo?, disponible a continuación, desarrollar las siguientes actividades a. y b.

a. Elaborar un cuadro sinóptico del imperialismo partiendo de la siguiente base. Recordar que no se deben vincular párrafos al esquema; solo ideas clave o conceptos.



b. Responder las siguientes preguntas teniendo en cuenta la información del cuadro sinóptico y el texto titulado ¿Qué es el imperialismo?

- ◆ ¿Qué tipo de ventajas y desventajas obtuvieron los países potencias del imperialismo llevado a cabo durante el siglo XIX?
- ◆ ¿Cuáles fueron la ventajas y desventajas que vivenciaron los países colonizados en el contexto del imperialismo del siglo XIX?

- ◆ ¿Qué tipo de relación se estableció entre los países potencia y las colonias en el contexto del imperialismo del siglo XIX?
- ◆ ¿Qué consecuencias pudo favorecer el tipo de relación que se llevó a cabo entre las potencias durante el proceso imperialista del siglo XIX?

Fuente 1

¿Qué es el imperialismo?



Fuente. concepto.de [Imagen].
Recuperado de
<https://concepto.de/imperialismo/>

El imperialismo se entiende como la dominación realizada por las naciones o pueblos poderosos para ampliar y mantener el control sobre naciones o pueblos más débiles, mediante el empleo de la fuerza militar, económica o política.

A mediados del siglo XIX, surgió otro modelo de imperialismo denominado de librecambio. Esta modalidad se caracterizó por el poder y la influencia de Europa, especialmente de Gran Bretaña, la cual extendió su dominio comercial a través de vías diplomáticas y medios económicos, en vez de instaurar y crear colonias. Este modelo tuvo una corta duración puesto que a finales del siglo XIX las potencias europeas retomaron las ideas de la anexión o apropiación territorial. Es así como se inició la expansión hacia otros espacios geográficos del Pacífico y los continentes de África y Asia.



La implantación de estas características conlleva a la competencia imperialista entre las potencias. De esta manera, se establece una jerarquía entre ellas de acuerdo al poder que pueden tener según la fuerza militar y política o por la cantidad capital que posean. Dentro de esta competencia cada una de las potencias debe plantear estrategias de dominación y sometimiento a otros países, con el fin de consolidarse y obtener el manejo económico y político mundial.

Causas de imperialismo

Las causas por las cuales los estados a través de la historia se han fortalecido para crear imperios son de diferente índole y se pueden clasificar en diversos aspectos, entre los que se destacan:

Económicas

Las naciones dominan a otras a partir de la expansión del capitalismo industrial y se fundamentan en diversas acciones como:

- ◈ Exploración de nuevos territorios o países de otros continentes para poder invertir en ellos los excedentes de capital acumulados. Esto se hace a través de préstamos para financiar la creación de nuevas infraestructuras como ferrocarriles, puertos o importantes obras de ingeniería. Por ejemplo, la construcción del canal de Panamá.
- ◈ La búsqueda y explotación de zonas para conseguir las materias primas abundantes y baratas para las industrias, puesto que estas comienzan a agotarse o escasear en las metrópolis.
- ◈ Ejercer el control de los espacios geográficos más apropiados para establecer los mercados y así asegurar el régimen del monopolio y el establecimiento de los productos industriales.
- ◈ La consecución de mano de obra barata y dócil, así no fuera cualificada, generalmente se utilizó la mano de obra esclava o indígena que redujo los costos en la extracción de las materias primas y en los trabajos de la agricultura.

Políticas

Los Estados avanzan en el dominio imperialista por la ambición de poder, seguridad, prestigio y ventajas diplomáticas respecto a otras naciones.



De acuerdo con esta política, el imperialismo francés del siglo XIX tuvo como objetivo principal restablecer su prestigio a nivel internacional después de la humillación que sufrió con la derrota en la Guerra Franco-prusiana.

Así mismo, en 1945 la expansión de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas asumió una medida de seguridad frente a la necesidad de protegerse ante una posible invasión en la frontera occidental.

De igual forma, varios estados imperialistas acogieron una política de prestigio, creando una fuerte acción diplomática a través de personalidades de gran importancia como (Bismarck, Chamberlain, Leopoldo de Bélgica y Cecil Rhodes, entre otros). Gracias al apoyo de diferentes medios de comunicación especialmente la prensa, lograron atraer a las masas populares y establecer la formación y consolidación de extensos dominios coloniales.

Ideológicas

La mayoría de las potencias se ven motivadas a expandir su influencia para difundir sus principios políticos, religiosos y culturales. Desde estas posiciones nacionalistas se desarrollaron teorías racistas que justificaban la expansión territorial con o sin el consentimiento de los pueblos colonizados. En muchas ocasiones el racismo se ocultó con un paternalismo que sostenía la necesidad del hombre blanco de civilizar a los pueblos atrasados. Bajo estos principios se resalta la actividad misionera de algunas iglesias cristianas, que se dedicaron a adoctrinar y causar cambios de mentalidad en las poblaciones indígenas.

Darwinismo social

Después de conocer las teorías de Darwin sobre la evolución de las especies por selección natural, que sostenía que al igual que las distintas especies o razas, las sociedades más avanzadas tenían derecho a imponerse y a seguir progresando a pesar de arrasar con los pueblos más inferiores o atrasados. Las potencias imperialistas, sobre todo Inglaterra, justificaron su predominio y poder en sus colonias.



Demográficos

Entre el periodo de 1850 y 1914, la población del continente europeo tuvo un aumento considerable pasando de 300 a 450 millones de personas. Esta situación trajo consigo la escasez de recursos y difíciles condiciones de vida para la clase trabajadora especialmente. Fue así como más de 50 millones de europeos, deciden buscar mejores condiciones de vida y de trabajo, emigrando a las colonias de su respectivo país.

Este aumento demográfico también afectó a Japón como potencia asiática, pues parte de su población tuvo que marcharse a los territorios coloniales, situación que alteró considerablemente la composición étnica de la mayor parte de sus colonias.

Importantes avances médicos contribuyeron al incremento de estas migraciones, porque permitieron controlar enfermedades endémicas como el paludismo, el cólera o el tifus que durante mucho tiempo impidieron el establecimiento de la población en gran parte de los territorios de las colonias.

Científicas y técnicas

Durante el siglo XIX, se despierta el interés por continuar con la exploración del planeta iniciado en el siglo XV. Dentro de estas iniciativas se destaca el avance de las sociedades geográficas que organizaron expediciones de carácter biológico y antropológico que contribuyeron en la creación de nuevas rutas con fines militares y económicos. También se exploraron grandes ríos africanos como el Nilo, el Congo y el Níger, de igual forma se emprendieron expediciones al centro de Asia, llegando al Himalaya, para luego atravesar Siberia y el desierto australiano, hasta alcanzar en el siglo XX, la conquista del Polo Norte.

La superioridad técnica se destaca en el campo militar con el desarrollo de armas de fuego, el incremento de transportes masivos y las organizaciones estratégicas que fortalecieron cada vez más las ventajas sobre los terrenos dominados.

Consecuencias del imperialismo Económicas



Fuente. sobrehistoria [Imagen].
Recuperado de
[https://sobrehistoria.com/
el-imperialismo-en-el-siglo-
xix-el-reparto-del-mundo/](https://sobrehistoria.com/el-imperialismo-en-el-siglo-xix-el-reparto-del-mundo/)

Para la explotación económica de los territorios de las colonias, fue necesario, por parte de las metrópolis, establecer obras de infraestructura como puertos, carreteras y ferrocarriles que permitieran la salida de las materias primas y agrícolas que se necesitaban en ellas para el funcionamiento de las industrias; por lo tanto, las colonias se convirtieron en abastecedoras, mientras las metrópolis distribuían sus productos manufacturados.

Otro cambio fundamental fue la sustitución de una agricultura autosuficiente y de policultivo, por una agricultura de exportación, en régimen de monocultivo.

Fue así como amplias extensiones de tierras fueron cultivadas y adaptadas a las nuevas exigencias económicas, trayendo consigo cambios fuertes en el paisaje y en el medio natural.



Política

La dependencia política que mantuvo cada una de las colonias, se determinó de acuerdo con la forma de organización administrativa que le fue impuesta por la metrópoli. A partir de estas imposiciones se crean al interior de las colonias los movimientos antiimperialistas que en la mayoría de los casos fueron organizados por el pueblo nativo perteneciente a las clases medias. Estas organizaciones reclamaban en forma enérgica la falta de respeto frente a sus tradiciones y las pocas garantías que tenían para poder participar libremente en las decisiones administrativas que se tomaban dentro de sus territorios.

A pesar de esos sentimientos de sublevación hacia las metrópolis, ellas negaban a sus colonias los derechos de libertad, igualdad y soberanía nacional.

Demográficas

Con la introducción de la medicina moderna y el acelerado incremento de la natalidad, se presenta una disminución considerable en la mortalidad, por lo tanto, la población tuvo un alto incremento. Esta situación provocó un desequilibrio entre la población y los recursos, condición que aún persiste en algunos lugares del planeta. Sin embargo, durante la primera fase del imperialismo en varias zonas, la población nativa soportó una fuerte disminución de población como resultado de la llegada a sus territorios de enfermedades desconocidas, como, por ejemplo, la gripe o la viruela, entre otras.

Por otro lado, en muchos lugares la población originaria fue sustituida por los colonos de las metrópolis.

Sociales

En el ámbito social, las consecuencias se manifestaron en la instauración de la burguesía procedente de las metrópolis, la cual estaba conformada especialmente por comerciantes y funcionarios que llegaron a ocupar en las colonias los cargos más importantes. En algunas colonias, los altos cargos existentes dentro de la población nativa en los cuerpos del ejército y en las funciones públicas fueron conservados o adaptados dentro de la nueva jerarquía social, aunque con la estructura y organización de- mandada por las metrópolis.



Durante los procesos de descolonización, es decir, el momento que comienzan a nacer los nuevos estados, estos grupos sociales nativos, por lo general, se mantienen con una posición importante dentro de la nueva pirámide social y son quienes van a dirigir los destinos del gobierno; el ejemplo más claro se presenta en la India con Gandhi. Sin embargo, la mayor cantidad de población aborigen fue destinada a formar parte del sector proletariado, lo cual generó una fuente importante de mano de obra barata que se utilizó en los diversos trabajos de infraestructura y agricultura de plantación.

Culturales

En el aspecto cultural, el imperialismo en la mayoría de los casos arrasó con los valores tradicionales de las poblaciones nativas, lo que condujo a la pérdida de su identidad cultural. Este fenómeno se presentó debido a la imposición que los colonizadores realizaron frente a su estructura cultural en aspectos tales como la educación, el idioma especialmente el inglés, el español y el francés y en la religión fundamentalmente la cristiana anglicana, católica y protestante, que desplazó a las creencias existentes o en el mejor de los casos las fusionó. Todo este proceso condujo a una fuerte aculturación con nuevas formas de pensar y de actuar.

Geográficas

Con el imperialismo se estableció una nueva división política en los mapas, a partir de la creación de fronteras artificiales con el fin de unir o separar la organización territorial de grupos primitivos y de diferentes etnias. Esta supuesta configuración de territorio trajo consigo la provocación de varios conflictos sociales, políticos y étnicos que hasta el momento se han mantenido, como es el caso de Ruanda.

Ecológicas

Los ecosistemas naturales de los territorios colonizados sufrieron intensas alteraciones, por la introducción de nuevos sistemas de explotación agrícola y de especies vegetales y animales originarias.



Tal es el caso de la desmedida deforestación a la que se vieron sometidas las selvas tropicales, con la explotación de los recursos madereros y la expansión de cultivos de plantación. De igual forma, se destaca la grave contaminación que sufrió importante número de ríos por los métodos aplicados para extracción de metales preciosos y por los desechos generados a través de la actividad minera.

Referencia: Ministerio de Educación Nacional. (2012). Secundaria Activa. Ciencias Sociales Grado 9.º. Recuperado de: http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/Referentes_Calidad/Modelos_Flexibles/Secundaria_Activa/Guias_del_estudiante/Ciencias_Naturales/CN_Grado09.pdf

El docente debe dividir a sus estudiantes en cuatro grupos:

a) territorios ocupados en África, b) territorios ocupados en Asia y c) potencias imperialistas europeas (dividir en dos grupos para analizar en detalle y realizar estudio de caso). Cada estudiante debe aportar la información que haya encontrado en un primer momento frente a las preguntas planteadas, que resulta relevante para desarrollar este apartado de manera colectiva. Además de la consulta individual y la lectura de los textos propuestos, los equipos proceden a responder las siguientes preguntas:

- ◆ Grupos a los que se les asignó el análisis de las potencias imperialistas europeas:
 - ◆ ¿Cuáles fueron las causas políticas, económicas, sociales y culturales que los llevaron a convertirse en una potencia imperialista?
 - ◆ Ubicar en un mapa a las potencias imperialistas asignadas y a los territorios que sometieron.
 - ◆ ¿Cuál fue la importancia geopolítica de los océanos y mares en el siglo XIX para la potencia imperialista asignada? ¿Se les otorga en la actualidad la misma importancia a estos espacios?
 - ◆ ¿Cuáles fueron las consecuencias económicas, sociales, políticas y culturales al desarrollar el proceso imperialista?
 - ◆ ¿Qué caricaturas se construyeron con base en la potencia imperialista que se les asignó?

- ◆ Grupos a los que se les asignaron los territorios ocupados de África y los territorios ocupados de Asia:
 - ◆ ¿Qué características tenían esos territorios y por lo cuales llamaron la atención de las potencias imperialistas?
 - ◆ ¿En la actualidad, cuáles países se encuentran ubicados en esos lugares? ¿Se denominan de la misma manera? ¿Tienen el mismo nombre en comparación con el del siglo XIX?
 - ◆ ¿Cómo se dio el reparto y dominio de África y Asia en el siglo XIX? ¿Hubo conflictos entre potencias por estos territorios? ¿Qué importancia tuvieron el canal de Suez y las islas asiáticas?
 - ◆ ¿Hubo procesos de resistencia de las poblaciones nativas para defender sus territorios de la ocupación de las potencias imperialistas? ¿Cuáles fueron las insurrecciones más importantes en los territorios asignados?
 - ◆ ¿Cuáles fueron las consecuencias a escala política, económica, geográfica, cultural y social del imperialismo para los territorios invadidos en el siglo XIX? ¿Tienen alguna incidencia en las problemáticas económicas, sociales, ambientales, políticas o culturales actuales que se presentan en estos territorios?

Cada grupo debe desarrollar infografías u organizadores conceptuales, así como mapas que permitan comprender de manera sistemática el proceso imperialista en el territorio asignado (deben ser evidentes los aspectos sociales, económicos, políticos, geográficos y culturales). Presentar la información con ideas y palabras que sintetizen las ideas fuerza, deberán exponer y argumentar las conclusiones ante los demás grupos. El docente debe asignar una de las paredes del salón a cada grupo para que allí expongan lo hallado y construido. Al final de la exposición de los cuatro grupos, se evidencia de manera holística lo que implicó el imperialismo para las potencias y para los territorios ocupados. Es fundamental cerrar esta etapa con conclusiones colectivas guiadas por el profesor, exigiendo siempre los argumentos que las respalden.

- ◆ Leer el texto titulado El imperialismo, América Latina y la Celac (fragmento) y desarrollar las actividades que hay a continuación.



- ◆ Indicar cuál es el tema central del texto. ¿Dónde se desarrollaron los sucesos abordados? ¿Cuáles fueron las ideas centrales? ¿Cuándo y por qué sucedieron? ¿Quiénes fueron los protagonistas? ¿Cuáles fueron sus intereses y por qué fueron importantes? ¿De todo lo expuesto, cuál es la situación más importante? Definir las palabras desconocidas con ayuda de un diccionario y explicar en cuáles situaciones específicas se pueden utilizar.
- ◆ Indagar en una fuente externa sobre la doctrina Monroe, escribiendo con las propias palabras su definición, objetivos y características. No olvidar referenciar las fuentes mediante la norma del manual de la APA.
- ◆ ¿Qué visión tenía Simón Bolívar sobre la forma en que Estados Unidos establecía sus relaciones económicas y políticas con el resto de los países latinoamericanos durante el siglo XIX, según Juan J. Paz y Miño Cepeda?
¿Teniendo en cuenta la información que brinda el texto de Juan J. Paz y Miño Cepeda, cómo se podría interpretar la frase “los Estados Unidos parecen destinados por la providencia para plagar la América de miseria en nombre de la libertad”, expresada por Simón Bolívar?
- ◆ ¿Consideras positivas o negativas las acciones de Estados Unidos sobre los países latinoamericanos entre los siglos XIX y XX? ¿Por qué? ¿Cuáles son los argumentos que respaldan tu respuesta?
- ◆ Establecer tres semejanzas y tres diferencias entre el imperialismo adelantado por los países europeos en el siglo XIX y el imperialismo puesto en práctica por Estados Unidos sobre Latinoamérica entre los siglos XIX y XX.

Fuente 2

El imperialismo, América Latina y la Celac (Fragmento)

Juan J. Paz y Miño Cepeda



Fuente. historiaypresente [Imagen]. Recuperado de <http://www.historiaypresente.com/la-demonizacion-de-mariategui/#prettyPhoto/0/>

Nuestra América Latina, que desde la época de la independencia había orientado su economía y comercio hacia Europa, se encontró, en el tránsito entre los siglos XIX y XX, con la inexorable realidad del imperialismo norteamericano, que se proyectó sobre la región. Ya Simón Bolívar (1783-1830) había advertido, en pleno proceso independentista de las colonias españolas, los afanes expansivos de los EE.UU. y el uso a conveniencia de la Doctrina Monroe (“América para los americanos”, 1823) que comenzó a realizar.

Bolívar soñó en la unidad de la América antes española, pero sin los EE.UU., cuya historia y cultura les eran absolutamente extrañas a la región. Incluso llegó a expresar, en una frase que se ha vuelto célebre: “Los Estados Unidos parecen destinados por la providencia para plagar la América de miseria en nombre de la libertad”.

Las empresas norteamericanas llegaron a fines del siglo XIX. El expansionismo neocolonial (porque eso es el imperialismo) ya se hizo presente en Cuba durante el proceso de su independencia (1895-1898). Supo denunciarlo claramente el Apóstol José Martí (1853-1895). Bajo el pretexto de salvaguardar sus intereses, los EE.UU. intervinieron en la isla declarando la guerra a España.



Al comenzar el siglo XX, América Latina se convertía en el campo directo de las acciones imperialistas, que actuaron en apoyo a los separatistas de Panamá (1903), pero solo para lograr de inmediato la concesión del Canal, que controlaron por décadas. Paralelamente llegaron las incursiones en Centroamérica, abriendo campo, entre otras, a la United Fruit Co. La fiebre por el petróleo lanzó a los monopolios norteamericanos sobre toda Latinoamérica e, incluso, como ocurrió en Ecuador, disputando terreno a las petroleras inglesas.

(Por cierto, la historia del petróleo en América Latina tiene el mismo color que el de este mineral natural.)

El imperialismo presentaba, al mismo tiempo, ese rostro de progreso y adelanto al que antes hice referencia. El caudillo liberal-radical ecuatoriano Eloy Alfaro (1842-1912) admiraba a los EE.UU. y veía en esta potencia un signo del futuro civilizatorio. Pero también supo entender su fuerza arrolladora, de modo que en 1896 convocó a un congreso continental realizado en México, y que tuvo un triple propósito: solidarizarse con la causa independentista de Cuba, con la de Venezuela sobre la Guayana Esequiba y, ante todo, sujetar a la Doctrina Monroe a un Derecho Público Americano, pues los EE.UU. no tuvieron límite alguno para violentar soberanías bajo el supuesto del “americanismo”.

La reunión resultó un fracaso: apenas concurren ocho delegaciones. En Ecuador se denunció el boicot norteamericano. De todos modos, el Congreso Internacional de México aprobó un contundente documento antiimperialista.

En cambio sí tuvo éxito la creación, bajo iniciativa norteamericana, de la Oficina Comercial de las Repúblicas Americanas (1890-1902), transformada en Oficina Internacional de las Repúblicas Americanas (1902-1910) y sustituida por la Unión Panamericana (UP, 1910), en la IV Conferencia Interamericana de Buenos Aires.

La UP fue la primera institución de carácter continental en la nueva era del imperialismo. Desde entonces, los EE.UU. no cesaron en sus iniciativas por consolidar un enorme espacio continental unificado bajo su hegemonía, con el propósito de asegurar su propia defensa, proteger sus intereses y expandir sus capitales en una Latinoamérica que largamente fue considerada por los gobernantes norteamericanos como el “traspatio” de los EE.UU.

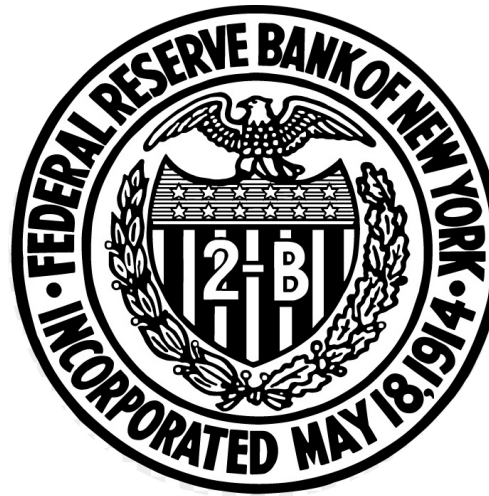


En 1915, a nombre del demócrata Woodrow Wilson (1913-1921), presidente de los Estados Unidos, el Secretario de Estado invitó a las repúblicas de Centro y Sur América, a participar en el Primer Congreso Financiero Panamericano que, bajo la presidencia de William G. McAdoo, Secretario de Hacienda, se realizó en el Edificio Panamericano de Washington, entre el 24 y el 29 de ese año.

*En ese Congreso participó un numeroso grupo de banqueros norteamericanos y tres representantes por cada uno de estos 18 países: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, República Dominicana, Ecuador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, El Salvador, Uruguay y Venezuela. Como delegados por la República del Ecuador, presidida entonces por el caudillo liberal Leonidas Plaza Gutiérrez (1912-1916), participaron los doctores Juan Cueva García, Vicente Gonzales B. y Enrique Gallardo.

El propósito central del Congreso fue “establecer relaciones financieras más estrechas y más satisfactorias” entre los países de Centro y Sur América con los Estados Unidos. Cabe destacar que el secretario McAdoo, en su Carta-informe al Presidente en la que le decía: hasta hoy, los créditos hacia los países latinoamericanos “han descansado casi por completo en Europa”, pero la gran guerra (se refiere a la Primera Guerra Mundial, 1914-1918) los suspendió, y recomendaba: “éstos deben ser reemplazados por créditos de los Estados Unidos... si deseamos aumentar la influencia mercantil y económica de los Estados Unidos en aquellos países”.

A su vez, el Dr. L. S. Rowe, Secretario General del Congreso, sostuvo en su Informe que los efectos de la guerra europea “se hacían sentir agudamente en todos los países de la América Central y la América del Sur, los cuales veían en los Estados Unidos la única salvación posible ante las dificultades financieras con que se luchaba”. El Congreso igualmente trataba de llevar a Latinoamérica la idea de un Banco Central, como el que en 1913 habían creado los EE.UU. al establecer el sistema de la Federal Reserve.



Fuente: wikipedia [Imagen].
Recuperado de
https://es.m.wikipedia.org/wiki/Archivo:Seal_of_the_United_States_Federal_Reserve_System.

También aprobó el fortalecimiento de “los medios de transporte oceánicos”; la mejora en las comunicaciones cablegráficas y la búsqueda de “legislación uniforme” entre los países, para imponer el “patrón oro” y regular lo relativo a letras de cambio, documentos mercantiles, conocimientos de carga, franqueo, derechos de giros y paquetes postales, clasificación de mercancías, reglamentos de aduana, certificados y facturas consulares, derechos de puerto, agentes viajeros, marcas de fábrica, patentes, derechos de propiedad literaria y artística, y arbitraje mercantil.

Como puede advertirse, tanto la Unión Panamericana como el Primer Congreso Financiero marcan el inicio de un largo camino imperialista que llegó hasta nuestros días: en 1948 se constituyó la Organización de Estados Americanos (OEA) que pasó a ser un instrumento de la guerra fría para afirmar las “democracias” y rechazar todo avance del “comunismo”; y desde 1990 los intentos por crear el Área de Libre Comercio de las Américas (ALCA), cuyo fracaso condujo a la estrategia de los Tratados de Libre Comercio (TLC).

Referencia: Paz y Miño, J. (1 de febrero del 2016). El imperialismo, América Latina y la Celac. En Firmas Selectas. Recuperado de: <https://firmas.prensa-latina.cu/index.php?opcion=ver-article&cat=P&articleID=1065&SEO=paz-y-mino-cepeda-juan-jose-el-imperialismo-america-latina-y-la-celac>



Habilidad por evaluar	Caracterizar las causas y consecuencias a escala social, política y económica del imperialismo tanto en Europa como en América entre los siglos XIX y XX
Recomendación para evaluar	(HE) En este punto, el docente puede evaluar la habilidad de sus estudiantes para organizar información a través de categorías de análisis y construcción de respuestas a partir de consulta y contraste de fuentes y partiendo del trabajo individual, autónomo y grupal. El docente puede evaluar la habilidad de sus estudiantes para identificar y seleccionar fuentes de información pertinentes que permitan desarrollar un proceso de análisis y reflexión en torno a la temática planteada.

Paso 3: proceso interpretación

La intención de este paso es analizar la información de las fuentes y establecer relaciones entre el pasado, el presente y el futuro, teniendo en cuenta las variables culturales o sociales de los hechos históricos. Observe la ruta de enseñanza-aprendizaje que se propone para alcanzar este propósito.

Tema	Imperialismo: ¿de qué manera impactó a Colombia en su paso del siglo XIX al XX?
Tipos de pensamiento por fortalecer	<ul style="list-style-type: none"> • Histórico • Crítico • Geográfico • Social
Preguntas de investigación y evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ◆ ¿Cómo impactó el imperialismo a Colombia en sus aspectos económicos y políticos entre los siglos XIX y XX? ◆ ¿Cómo se evidencia el imperialismo actualmente en Colombia?
Actividad sugerida	<p>Objetivo: analizar el impacto del imperialismo en Colombia entre los siglos XIX y XXI</p> <p>Parte 1 Análisis separación de Panamá (HE1)</p>



1. Desarrollar las actividades que se encuentran a continuación:
 - a. Elabore el siguiente esquema de análisis teniendo en cuenta el cuadro sinóptico que se desarrolla en el paso 2 y el texto titulado Intervención de especuladores norteamericanos en el proceso de independencia. En él debe determinarse si realmente hubo una acción imperialista por parte de Estados Unidos en la separación de Panamá de 1903.

Esquema de análisis: imperialismo en la separación de Panamá		
	Aspectos por analizar (según el cuadro sinóptico de imperialismo)	Evidencia en el texto Intervención de especuladores norteamericanos en el proceso de independencia
Objetivo del imperialismo		
Causas	Sociales	
	Políticas	
	Económicas	
Consecuencias	Sociales	
	Políticas	
	Económicas	
	Geográficas	
	Ambientales	
¿Hubo realmente una intervención imperialista de Estados Unidos en la separación de Panamá de 1903? Justificar.		



Responder las siguientes preguntas a partir del texto *Intervención de especuladores norteamericanos en el proceso de Independencia y la consulta en otras fuentes*:

- ◆ ¿Cuál es el tema central del texto? ¿En dónde se desarrollaron los sucesos abordados? ¿cuáles fueron las ideas centrales? ¿cuándo y por qué sucedieron? ¿quiénes fueron los protagonistas? ¿Cuáles fueron sus intereses y por qué fueron importantes? ¿De todo lo expuesto cuál es la situación más importante? Defina aquellas palabras desconocidas con ayuda de un diccionario y en qué situaciones específicas se puede utilizar
- ◆ ¿Qué características físicas y cuál ubicación tiene Panamá? ¿Por qué Estados Unidos se interesó en el territorio panameño? ¿Qué estaba sucediendo en Colombia en términos económicos, políticos y sociales que facilitaron la independencia de Panamá?
- ◆ ¿Considera justo el acuerdo que se firmó entre Estados Unidos y Colombia en relación con la construcción del canal de Panamá en 1903? Justificar la respuesta.
- ◆ ¿Por qué Olmedo Beluche considera que hubo “menoscabo en la soberanía” con la firma del tratado entre Estados Unidos y Colombia?
- ◆ ¿Por qué es importante para un país defender la soberanía de su territorio?
- ◆ ¿Qué tan perjudicial fue para Colombia perder el territorio de Panamá en 1903? Justificar la respuesta.

Fuente 3

Intervención de especuladores norteamericanos en el proceso de independencia

Olmedo Beluche



Fuente. wikipedia [Imagen].
Recuperado de
https://es.wikipedia.org/wiki/Intervenci%C3%B3n_brit%C3%A1nica_en_la_independencia_hispanoamericana#/media/Archivo:Le_retour_des_corsaires_en_1806_-_Maurice_ORANGE.jpg



Contrario a lo usualmente afirmado por la historia oficial panameña, la separación de Panamá de Colombia en 1903 no fue producto de un movimiento genuinamente popular, ni de un anhelo liberador de los istmeños frente al “olvido” en que supuestamente nos tenía Bogotá.

El estudio documental de la época más bien demuestra una integración cultural y política de los panameños en el conjunto de la nación colombiana, incluso entre los sectores de la oligarquía comercial conservadora de la ciudad de Panamá, que sería agente de la conspiración separatista.

Las diversas crisis políticas producidas a lo largo del siglo XIX, expresadas en lo que nuestra historia llama genéricamente “actas separatistas” (1826, 1830, 1831, 1840-41, 1860), muchas veces han sido sacadas de su verdadero contexto para ser presentadas como expresiones de una nación en ciernes que viene a concretarse en 1903. Pero un repaso cuidadoso de los hechos que rodearon a cada una de esas coyunturas muestra que, más que un proceso de conformación nacional diferenciado de Colombia, estos movimientos expresaron conflictos políticos (liberales vs conservadores), económicos (librecambismo vs proteccionismo) y administrativos (federalismo vs centralismo) (Beluche, 1999).

En Panamá, conocer y aceptar los verdaderos móviles y actores de la separación ha sido un parto que nos ha tardado cien años producir, pero al que están contribuyendo nuevas investigaciones recientemente aparecidas (Díaz Espino, 2003). Aunque hubo pioneros que desde hace décadas se atrevieron a señalar los hechos en toda su crudeza (Terán, 1976), sus trabajos fueron sistemáticamente ocultados y denigrados. También hubo historiadores extranjeros que abordaron objetivamente el acontecimiento, pero estos libros quedaron como material de especialistas y lejos del alcance del gran público (Lemaitre, 1971; Duval, 1973).



Fuente. pliniocorreadooliveira [Imagen]. Recuperado de https://www.pliniocorreadooliveira.info/LN_Espanha/Volume%20II/LN_ES_V2_Ap_VI_Cap_05_La_aristocracia_americana.

Los actores principales de este drama son: el expansionismo imperialista de Estados Unidos, expresado en su carismático presidente Teodoro Roosevelt; la quebrada Compañía Nueva del Canal, de capitales franceses, representada por Philippe Bunau-Varilla; en el centro de los hechos, el prominente abogado neoyorkino William N. Cromwell, verdadero cerebro de la separación y representante legal tanto de la Compañía Nueva del Canal como de la Compañía de Ferrocarril de Panamá; los agentes norteamericanos y panameños de la Compañía del Ferrocarril, como José A. Arango y Manuel Amador Guerrero y, por supuesto, el venal e inepto gobierno colombiano del vicepresidente José Manuel Marroquín.

A fines del siglo XIX, Estados Unidos iniciaba su proceso de expansión en el Caribe, desplazando de allí a sus otrora rivales: España e Inglaterra. A la primera le arrebató Cuba y Puerto Rico con la guerra de 1898; con la segunda firmó el Tratado Hay-Pauncefote en 1901, por el cual se reconocía la preeminencia norteamericana en la posible construcción de un canal por el istmo centroamericano. El canal era una necesidad lógica del desarrollo capitalista norteamericano, ya que era la única forma de integrar y comunicar sus costas atlántica y pacífica.



En principio, la ruta privilegiada por Washington para construir este canal no era Panamá, sino Nicaragua, siguiendo el cauce del río San Juan hasta sus grandes lagos. Aquella parecía más factible y menos costosa, en especial si ya estaba el precedente del fracaso francés en la construcción del canal por Panamá.

Mediante el Convenio Salgar-Wyse (1878) una empresa francesa, encabezada por el ingeniero Fernando de Lesseps, había iniciado la excavación del canal en 1880. Esta primera empresa fracasaría ante las enormes dificultades tecnológicas, hacia 1888, dando paso a un nuevo intento con la Compañía Nueva en los años 90 del siglo XIX, que también fracasaría.

De manera que, para fines de 1901, la Comisión Walker del Congreso norteamericano, luego de estudiar ambas alternativas, se había pronunciado por la vía de Nicaragua, y el 18 de noviembre se firmó un tratado con ese país. ¿Qué motivó que dos años después Estados Unidos cambiara completamente de opinión?

La historia simplista narra que, en posteriores debates del Congreso, tanto Bunau-Varilla como Cromwell mostraron estampillas de correo nicaraguenses en las que se aprecian los volcanes de este país, y que los senadores norteamericanos, impresionados por la explosión del volcán Mount Pelée, que había borrado del mapa la isla de Saint-Pierre, y por una falsa noticia de la erupción del Momotombo, entonces se decidieron por Panamá.

Pero, ¿qué motivó al abogado Cromwell y al ingeniero francés Bunau-Varilla a intervenir tan activamente para convencer a los senadores de adoptar la ruta panameña? Lo que no se cuenta es que, ya para 1896, la Compañía Nueva del Canal, a través su presidente Maurice Hautin, dada la incapacidad para terminar el Canal de Panamá y ante la posibilidad de perder 250 millones de dólares en inversiones cuando expirara la concesión en 1904, había contratado a William N. Cromwell para convencer al gobierno norteamericano de comprarles sus propiedades.

Cromwell no se limitó al cabildeo para el que fue contratado, sino que inició un plan que denominó “americanización del canal”, por el cual reuniría un grupo de notables empresarios de Wall Street que sigilosamente comprarían las devaluadas acciones del “canal francés” y las revenderían a su gobierno. Para ello, su bufete Sullivan & Cromwell estaba en una posición privilegiada, ya que contaba con clientes como el banquero J. P. Morgan, entre otros.



Fuente. historycollection [Imagen]. Recuperado de <https://historycollection.com/20-photos-construction-panama-canal/>

El 27 de diciembre de 1899, Cromwell fundó la Panama Canal Company of America, con 5.000 dólares de capital, emitiendo acciones por 5 millones, de las que participaron empresarios como J.P. Morgan, J. E. Simmons, Kahn, Loeb & Co., Levi Morton, Charles Flint, I. Seligman (Díaz Espino, 2003).

Este grupo influyó en el prominente senador y líder republicano Mark Hanna, quien actuó como vocero de la “causa panameña”. Luego del asesinato del presidente McKinley, este grupo también convenció al presidente Teodoro Roosevelt, haciendo partícipes del negocio a Henry Taft, hermano del ministro de Guerra y futuro presidente William Taft, y al cuñado de Roosevelt, Douglas Robinson.

El traspaso de la Compañía Nueva, de manos francesas a las yanquis, tardó varios meses por la resistencia inicial de Hautin a renunciar por completo a la empresa y vender a muy bajo precio. Sin embargo, la adopción de la propuesta por Nicaragua en 1901 sirvió de acicate a los accionistas franceses que sacaron de en medio a Hautin, y nombraron vocero a Maurice Bo, director del banco Credit Lyonnais, y éste a su vez envió a Bunau-Varilla para negociar con los norteamericanos.

El negocio era redondo, se invirtieron 3.5 millones de dólares en las acciones de la Compañía Nueva, que fueron compradas en lotes pequeños, y se revenderían al gobierno norteamericano en 40 millones de dólares, obteniendo los inversionistas norteamericanos utilidades por cada acción por el orden del 1.233 %.



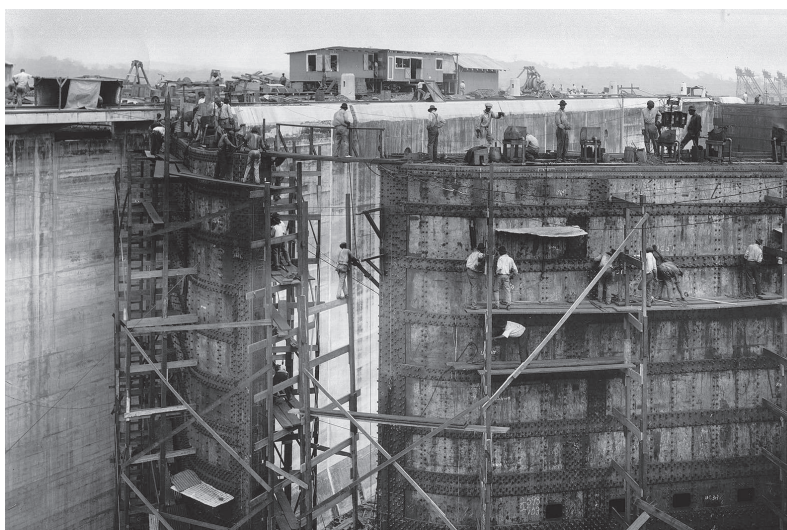
Por supuesto, concretar el negociado pasaba, primero, por convencer al gobierno y al Congreso de Estados Unidos de optar por Panamá; segundo, firmar un tratado con Colombia que autorizara a ese país para terminar la obra iniciada por los franceses. En enero de 1902, el senador John Spooner a instancias de Roosevelt presentó el proyecto de ley que autorizaba a su gobierno a negociar con Panamá y que anulaba la precedente Ley Hepburn, que favorecía a Nicaragua.

Ese año el esfuerzo se centró en negociar con Colombia el tratado, camino que estuvo lleno de dificultades, dada la actitud patriótica del negociador José Vicente Concha, que objetó reiteradamente aspectos leoninos del tratado propuestos por el secretario de Estado John Hay. Sin embargo, la presión norteamericana pudo más, forzando al gobierno del vicepresidente Marroquín a desautorizar reiteradamente a su embajador, el cual finalmente renunció. El camino quedó despejado para un acuerdo, firmado en enero de 1903 y que llevó el nombre de Tratado HerránHay.

Pero este tratado cayó como una bomba en Colombia, y en Panamá por extensión. Mediante el acuerdo se segregaba una zona de 5 kilómetros a cada lado del canal, incluyendo ríos, lagos y los principales puertos, en la cual Norteamérica tendría plena jurisdicción. El “canal francés” sólo segregaba 200 metros a cada orilla sin menoscabo de la soberanía nacional. Además, la compensación económica que se proponía (10 millones de abono y 250.000 dólares anuales) era evidentemente inferior a lo que ya el Estado colombiano recibía por los derechos del ferrocarril (250 mil dólares anuales) y otros tantos por uso de los puertos. Comparado con el Salgar-Wyse, el Herrán-Hay era totalmente inconveniente.

Había otro escollo: el tratado contemplaba el pago de 40 millones de dólares que Estados Unidos haría a la Compañía Nueva del Canal en compensación, pero esto era completamente ilegal, pues estaba claramente prohibido por la Constitución y por el propio Salgar-Wyse, que impedía a esta empresa traspasar sus propiedades a un gobierno extranjero. El Tratado HerránHay nació, pues, condenado por la opinión pública colombiana y panameña, especialmente por el menoscabo de la soberanía.

El gobierno de Marroquín tuvo ante el Herrán una actitud incongruente: por un lado, había autorizado a su embajador Tomás Herrán a firmarlo; por otro, no puso empeño en defenderlo, especialmente ante el Congreso, que fue convocado en junio de 1903 para ratificarlo. Pero no era la soberanía lo que preocupaba al gobierno Marroquín, sino que se centró en tratar de recibir una tajada de los 40 millones que recibirían los accionistas de la Compañía “francesa”. Sin saberlo Marroquín, creemos, con esta aspiración tocaba las fibras más sensibles de poderosos intereses norteamericanos, lo que les llevaría a secesionar al Departamento del Istmo, pues no estaban dispuestos a renunciar a su ganancia.



Fuente. britannica [Imagen].
Recuperado de
<https://www.britannica.com/topic/Panama-Canal/American-interventionhttpsvgjpghtmlatfundiolcp=CgNpbWcQAICULuEHWJSW4QdGj5vhB2gAcAB4AIABggGIAyIBkgEDMC4xmAEoAEbqgELZ3dzLXdpei1pbWfAAQE&client=i>

Cuando el Congreso colombiano cerró sus sesiones sin ratificar el tratado, a mediados de agosto, emitió una resolución que expresaba la esperanza de que en 1904, cuando las propiedades de la Compañía francesa hubieran pasado a Colombia, por expirar el contrato Salgar-Wyse, se estaría en mejores condiciones de negociar con Estados Unidos.

El razonamiento era simple, pero equivocado: en pocos meses quedarían fuera de la negociación los franceses, y podrían negociar directamente, sin un tercero de por medio, Bogotá y Washington. ¿Qué apuro podía tener Roosevelt, si hasta terminaría pagando menos, porque se podría ahorrar esos 40 millones? Era lógico, pero errado, porque Roosevelt y sus socios eran los reales beneficiarios de esos 40 millones, y no los franceses.



De ahí que el rechazo del Tratado HerránHay por el Congreso colombiano desencadenara la trama de la “separación”, que empezó a prepararse ante la eventualidad, desde junio o julio. William N. Cromwell hizo viajar a Nueva York desde Panamá al capitán J.R. Beers, agente de fletes de la Compañía del Ferrocarril de Panamá; se dice que se entrevistó en secreto (en Jamaica) con el abogado panameño de esta empresa, y prócer de la separación, José A. Arango; y finalmente recibió por dos meses, entre fines de agosto y fines de octubre, a Manuel Amador Guerrero, otro empleado y futuro primer presidente de la República de Panamá, para tramitar los hechos del 3 de noviembre.

La ganancia estimada propició que los accionistas norteamericanos de la “Compañía francesa del canal” invirtieran grandes sumas que sirvieron para pagar miles en sobornos que oficiaron de parteras de la nueva República, por supuesto, con el apoyo de varias cañoneras de la Armada que convenientemente Roosevelt envió a principios de noviembre para “tomar el Istmo”. Lo demás es historia conocida.

Referencia: Beluche, O. (2003). Separación de Panamá: la historia desconocida. Credencial Historia, 165. Recuperado de: <https://www.banrepcultural.org/biblioteca-virtual/credencial-historia/numero-165/separacion-de-panama-la-historia-desconocida>

Habilidad por evaluar

- ◆ Identificar fuentes pertinentes que aportaron información para reconocer los impactos sociales, culturales y políticos del imperialismo para las potencias y para los territorios dominados entre los siglos XXI y XXI.
- ◆ Clasificar los conceptos en categorías para explicar un proceso histórico en diferentes territorios.
- ◆ Sistematizar información hallada y consolidada para exponer ante los demás grupos.
- ◆ Sintetizar información, por cuanto se integraron los elementos y las relaciones de un fenómeno para comprender de manera sistémica su significado.



Recomendación para evaluar

(HE1) En este punto, el docente puede evaluar la habilidad de sus estudiantes para analizar información a través de categorías de análisis y construcción de respuestas a partir de consulta y contraste de fuentes, partiendo del trabajo individual y autónomo.

(HE2) En este ámbito, el docente puede evaluar la capacidad del estudiante de analizar el contexto social a partir de la proyección en la realidad de conceptos consultados en fuentes. El docente puede evaluar la inferencia de información y la construcción de conclusiones y argumentos.

Paso 4: proceso proyección ciudadana

La intención de este paso es establecer conexiones entre los conceptos abordados y acciones y actitudes que les permitan a los estudiantes incidir en su realidad, tomar decisiones informadas, ampliar su comprensión sobre las dinámicas que les rodean y proponer alternativas para participar en soluciones de problemáticas. Observe la ruta de enseñanza-aprendizaje que podría ser aplicada para alcanzar este propósito.

Tema	Colombia, una nación pluriétnica y multicultural por valorar
Tipos de pensamiento por fortalecer	<ul style="list-style-type: none"> • Social • Crítico
Preguntas de investigación y evaluación	¿Por qué son tan importantes en la actualidad los componentes culturales de las diferentes regiones de Colombia?
Actividad sugerida	<p>Objetivo: promover en los estudiantes el reconocimiento e interés por los diversos componentes culturales que forman parte actualmente de las diferentes regiones de Colombia.</p>

Imperialismo cultural (HE2)

Fuente 4

Imperialismo cultural desde la escuela (Fragmento)

Sergio Carneros Revuelta



Fuente. mundorepublico [Imagen]. Recuperado de <https://www.mundorepublico.com/2019/12/15/imperialismo-cultural-comercial-yankee-y-fuga-de-cerebros/>

El llamado imperialismo cultural se dio a conocer durante los años 60 y 70 como una forma de imposición ideológica a fin de establecer los valores de una sociedad dominante en una determinada sociedad periférica o dependiente. Los teóricos de la Escuela de Frankfurt a través de la corriente crítica buscaron establecer una relación entre los esquemas de dominación económica globales y el consumo de bienes culturales producidos en los países dominantes (González Urdaneta y Vilorio, 2007).

El desequilibrio favorable a Estados Unidos en la producción y distribución de contenidos culturales ha revelado la mundialización o globalización como la máscara de un nuevo imperialismo cultural. De este modo, este proceso de globalización sería contrario a una auténtica diversidad cultural, sobre todo en países fundamentalmente consumidores (países menos desarrollados), y estaríamos ante la imposición cultural de un país sobre el resto del mundo (Mattelart, 2006).

Pero no se trata de países sino más bien de grupos dominantes. Young (2000) señala que el imperialismo cultural conlleva la universalización de la experiencia y de la cultura de un grupo dominante como norma y representación de toda la humanidad, imponiéndose y discriminando a otros grupos y sus culturas. Los grupos dominantes reservan poco lugar para la experiencia de otros grupos, haciendo referencia a ellos de forma marginal.

Por tanto, el imperialismo cultural provoca injusticia ya que las experiencias e interpretaciones de la vida social propias de los grupos oprimidos cuentan con pocas expresiones, mientras que la cultura dominante impone a los grupos oprimidos su experiencia e interpretación de la vida social.

Las políticas y medidas culturales desempeñan un papel crucial en la protección y promoción de las expresiones culturales. En relación a esto, es importante resaltar la Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales (UNESCO, 2005). En esta convención se marcan objetivos dirigidos a luchar contra el imperialismo cultural:

1. Proteger y promover la diversidad de las expresiones culturales;
2. Crear las condiciones para que las culturas puedan prosperar y mantener interacciones libremente de forma mutuamente provechosa;
3. Fomentar el diálogo entre culturas a fin de garantizar intercambios culturales más amplios y equilibrados en el mundo en pro del respeto intercultural y una cultura de paz;
4. Fomentar la interculturalidad con el fin de desarrollar la interacción cultural, con el espíritu de construir puentes entre los pueblos;
5. Promover el respeto de la diversidad de las expresiones culturales y hacer cobrar conciencia de su valor en el plano local, nacional e internacional;
6. Reafirmar la importancia del vínculo existente entre la cultura y el desarrollo para todos los países, en especial los países en desarrollo, y apoyar las actividades realizadas en el plano nacional e internacional para que se reconozca el auténtico valor de ese vínculo;
7. Reconocer la índole específica de las actividades y los bienes y servicios culturales en su calidad de portadores de identidad, valores y significado;
8. Reiterar los derechos soberanos de los Estados a conservar, adoptar y aplicar las políticas y medidas que se estimen necesarias para proteger y promover la diversidad de las expresiones culturales en sus respectivos territorios;



9. Fortalecer la cooperación y solidaridad internacionales en un espíritu de colaboración, a fin de reforzar, en particular, las capacidades de los países en desarrollo con objeto de proteger y promover la diversidad de las expresiones culturales. (UNESCO, 2005, p. 3)

Además, debemos resaltar el principio de igual dignidad y respeto de todas las culturas que refleja la convención y que señala la importancia de la protección y la promoción de la diversidad de expresiones culturales, reconociendo así a todas las culturas e incluyendo aquellas de las personas pertenecientes a minorías y pueblos autóctonos.

Referencia: Carneros, S. (20 de enero del 2019). Imperialismo cultural desde la escuela. Revista Íkaro. Recuperado de: <http://www.revistaikaro.com/imperialismo-cultural-desde-la-escuela/>

1. Leer detenidamente texto anterior y con colores identificar las palabras claves y las ideas centrales de cada texto. Definir las palabras desconocidas con ayuda de un diccionario y responder lo siguiente:
 - a. Indicar cuál es el tema central del texto. ¿En dónde se desarrollaron los sucesos abordados? ¿Cuáles fueron las ideas centrales? ¿Cuándo y por qué sucedieron? ¿Quiénes fueron los protagonistas? ¿Cuáles fueron sus intereses y por qué fueron importantes? ¿De todo lo expuesto, cuál es la situación más importante? Definir las palabras desconocidas con ayuda de un diccionario y explicar en cuáles situaciones específicas pueden utilizarse.
 - b. El docente organiza un debate alrededor de las siguientes preguntas:
 - ◆ ¿En sus palabras, qué es el imperialismo cultural?
 - ◆ ¿Cómo se puede percibir el imperialismo cultural en la ciudad o municipio en el que vive? Ejemplifique con hechos o elementos concretos.
 - ◆ ¿Qué aspectos positivos y qué aspectos negativos puede traer el imperialismo cultural a una comunidad?
 - ◆ ¿Por qué es importante para un país proteger las expresiones culturales de grupos étnicos? En el caso de Colombia, referirlo a los pueblos indígenas y las comunidades negras, afrodescendientes, raizales y palenqueras, así como a los rom.
 - ◆ ¿Desde la escuela, nuestras familias y el grupo de amigos, cuáles acciones específicas pueden desarrollarse para fortalecer la diversidad presente en esos espacios?



Actividad

1. Feria de la colombianidad (HE)



Fuente. extrategiamedios [Imagen]. Recuperado de <https://extrategiamedios.com/la-colombianidad-volvio-y-vivio-un-desfile-supe-espectacular/>

Teniendo en cuenta la Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales, llevada a cabo por la Unesco, los estudiantes se dividen en grupos con el fin de organizar una feria en la que representen cada una de las regiones del país. Luego, montan una muestra pública (ya sea a escala del grupo o del colegio), teniendo en cuenta los siguientes elementos y resaltando la importancia de los componentes culturales de las diferentes regiones actuales de Colombia:

1. Música
2. Arte
3. Gastronomía
4. Geografía – ecosistemas representativos
5. Trajes típicos
6. Danza
7. Tejidos, artesanías
8. Literatura y oralitura
9. Grupos étnicos presentes



Habilidad por evaluar	◆ Reconocer la importancia de conocer y proteger los diversos componentes culturales que forman parte de las diferentes regiones actuales de Colombia.
Recomendación para evaluar	(HE) El docente puede evaluar la habilidad de los estudiantes de utilizar diversas formas de expresión, con el fin de comunicar los resultados de su investigación en relación con los componentes culturales que forman parte de cada una de las regiones de Colombia.





Ejercicio práctico 5. Europa de la primera mitad del siglo XX

Paso 0: programa mi tema

Contenido curricular de las ciencias sociales por enseñar	El mundo en la primera mitad del siglo XX: entre la democracia y el totalitarismo
Objetivo de enseñanza	Comprender las dinámicas geopolíticas, sociales, económicas y culturales que se presentaron en el mundo en la primera mitad del siglo XX y su incidencia en la actualidad
Habilidades por desarrollar	<ul style="list-style-type: none">• Análisis e interpretación de perspectivas• Búsqueda y selección de fuentes de información pertinentes para responder a preguntas planteadas• Construcción, validación o descarte de hipótesis a partir de fuentes• Construcción de argumentos que respalden conclusiones
Pregunta general	¿Cuáles fueron las dinámicas geopolíticas, sociales, económicas y culturales que se presentaron en el mundo en la primera mitad del siglo XX y cómo inciden en procesos actuales en los ámbitos nacional e internacional?



Paso 1: proceso de exploración

La intención de este paso es identificar los saberes previos con el propósito de reconocer qué sabe el estudiante sobre el tema por abordar y así planear estrategias que partan de sus vacíos, intereses y motivaciones, promoviendo el aprendizaje significativo. Observe la siguiente ruta de enseñanza-aprendizaje que podría aplicarse para alcanzar este propósito.

Tema	¿Política... solo para políticos?
Tipos de pensamiento por fortalecer	<ul style="list-style-type: none"> • Crítico • Social
Preguntas de exploración y reconocimiento	<ul style="list-style-type: none"> ◆ ¿Qué es la política? ◆ ¿En qué lugares se vive la política? ◆ ¿Debe ser la política solo para los políticos? ◆ ¿Puede ser el colegio un espacio político? ◆ ¿Deben las niñas, niños y adolescentes vincularse a la política?
Actividad sugerida	<p>Objetivo: reflexionar en torno a la importancia de asumirse como sujetos políticos capaces de incidir en la construcción de su realidad.</p> <p>Actividad (HE) Parte 1</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Los estudiantes se organizan en grupos de cuatro personas y el docente entrega las preguntas de exploración y reconocimiento para discutir y responderlas. ◆ El docente guía una conversación entre todos los grupos que permita socializar las respuestas y llegar a conclusiones conjuntas. Para esta parte, es importante que el docente promueva la participación de todos los estudiantes, al igual que formule contrapreguntas que permitan polemizar las respuestas de los mismos estudiantes, con el fin de profundizar cada vez más en las reflexiones a las que haya lugar. (ED)

Parte 2

Conservando los mismos grupos de trabajo, leer el texto titulado Niños y niñas haciéndose un lugar en la política. Identificar con colores las palabras claves; así mismo, indicar cuál es el tema central del texto, cuáles son las ideas centrales. Elaborar un listado de las temáticas abordadas que se consideren esenciales. ¿De todo lo expuesto, cuál es la situación más importante? Definir aquellas las palabras desconocidas con ayuda de un diccionario y explicar en qué situaciones específicas puede utilizarse.

◆ Responder las siguientes preguntas:

- ¿Por qué es importante la participación política de los niños en la construcción de una sociedad?
- ¿Qué dificultades hay que superar para que los niños participen de manera adecuada en las dinámicas políticas de su sociedad?

Fuente 1

Niños y niñas haciéndose un lugar en la política

Santiago Morales y Gabriela Magistris



Fuente. lanetwork [Imagen].
Recuperado de
<https://la.network/wp-content/uploads/2018/04/BUENOS-AIRES-CONVENTILLO-1907.jpg>



En la Argentina de inicios de siglo XX, vemos niños/as participando en barricadas y liderando junto a las mujeres la “huelga de las escobas”, participando en la producción y el trabajo, acompañando a los adultos; encabezando movilizaciones, formando parte y destacándose en movimientos, partidos políticos, espacios sindicales.

Un siglo después, esa notable participación política de niños/as parece haberse esfumado y hoy resulta novedoso lo que entonces era “moneda corriente”. A partir de los ‘70, se impulsaron numerosos movimientos de niños/as a lo largo del continente (Movimientos de Niños/as Trabajadores, Movimiento Nacional Chicos del Pueblo). Posteriormente, la participación política de niños/as fue condenada a los márgenes, en el marco de un proceso de invisibilización. ¿Qué sucedió que pasamos de considerarlos como parte de “lo político” a invisibilizarlos en esa esfera? ¿Qué otras formas de “lo político” encontramos en el siglo XXI, en la relación a la niñez – adultez?

Una explicación la encontramos en la subsistencia de representaciones hegemónicas respecto de la “inocencia”, “fragilidad”, “vulnerabilidad”, “inmadurez”, que caracterizaría a la niñez. Junto a ello, la idea de que ésta es una etapa pre-social, ligada a la naturaleza, también ha colaborado en desvincularlos/as de “lo político”. Son estas representaciones las que determinan la niñez como fase de preparación para la adultez, la cual es la única considerada “verdaderamente” social y política. Lo público se desplaza ante un supuesto futuro prometido: la vida adulta.

Sin embargo, tales representaciones obedecen a una concepción hegemónica, adultocéntrica y etnocéntrica respecto de la infancia, e instan a la separación de niños/as de la esfera pública (política) a la que sólo deben llegar luego de ser equipados de herramientas que, se supone, les transmiten los adultos. Entre un siglo y otro, la bandera de la protección ha socavado la autonomía y participación social de los niños/as, y así, en nombre de su bienestar, se ha excluido su participación de la vida pública.



Disputas en el espacio público



Fuente. memoriasdelsigloxx [Imagen]. Recuperado de <https://www.memoriasdelsigloxx.cl/601/w3-article-710.html>

Cierto es que por más que la sociedad adulta pretenda perpetuar la invisibilización y exclusión de las nuevas generaciones de la política, ellas no son ajenas a la realidad que viven, y cada vez son más los/as niños/as que hacen parte de procesos de participación política y exigen al Estado la garantía de sus derechos. A diferencia de las formas de participación política de principios del siglo XX, en la actualidad niños/as están organizándose para presentar frente al Estado y la sociedad, reivindicaciones específicas de su sector. Por ejemplo, en noviembre de 2017, diferentes organizaciones realizaron un Gritazo por el protagonismo de la niñez, en el cual niños/as de sectores populares organizados, junto al Movimiento Latinoamericano y del Caribe de Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores (MOLACNATS), se manifestaron contra la Organización Internacional del Trabajo (OIT) por haber prohibido su participación en la IV Conferencia Mundial Contra el Trabajo Infantil, realizada en Buenos Aires. “Nunca más sobre nosotros, sin nosotros” fue el reclamo de niños/as.



El “Niñetazo – Lxs pibxs exigimos” se realizó frente al Congreso nacional [1] y fue protagonizado por niños/as en la lucha de sus derechos. El término que resultó inventado por las infancias es tan divertido, raro y osado como su presencia en la esfera pública. Es una proclama para exigir revolución, Identidad, compañerismo, Educación, Trabajo, Amor, niñez y respeto. Revolución fue también lo que generaron en los adultos que acompañaron esta acción de protesta. Inmediatamente en las reuniones preparativas, un grupo de tres jóvenes de la organización Casanova en Movimiento plantearon a los adultos que “si nos juntamos para reclamar por los derechos de pibes y pibas, nosotros no podemos faltar”. Y sentenciaron que era “su responsabilidad que los pibes de sus organizaciones participen”. Fue tal la incomodidad que generaron, que a la reunión siguiente concurren representantes niños/as de todas las organizaciones. Dicha lección, confirmó que no pueden ser marginados de los procesos reivindicativos de sus derechos: no sólo deben participar poniendo el cuerpo, sino también siendo parte de la organización. María Guadalupe, de 17 años, referente de la Asamblea REVELDE de Villa Soldati, explicó que “les pibes de distintos barrios y organizaciones decidimos hacer el Niñetazo para usarlo como espacio de denuncia contra todo tipo de violencia contra nosotres, como, por ejemplo, el hambre que están pasando un montón de compañeres, la falta de viviendas dignas, la falta de recursos para la educación, para la salud”. Y destacó la importancia de la “incidencia política en poder organizar un evento, en poder decir que tenemos pensamiento propio y que queremos que nuestros derechos sean cumplidos”.

Recuperar los desafíos



Fuente. ayudaenaccion [Imagen].
Recuperado de
<https://ayudaenaccion.org/ong/blog/ayuda-humanitaria/infancia-honduras/>

Las infancias han sido excluidas del ámbito político. Es posible recuperar ese lugar negado a través de dos ventajas potenciales: su invaluable creatividad que les puede permitir tomar por sorpresa a los poderes instituidos; y su sentido de la justicia, expresado en la exigencia de coherencia hacia el mundo adulto y sus instituciones, lo cual los habilita a realizar acciones altamente osadas. Sin embargo, esos elementos son potenciales cualidades, no esencia niña. Muchas veces en proceso de deconstrucción de nuestro adultismo, se nos cuelan sesgos paternalistas que nos llevan a pensar una serie de cuestiones: toda iniciativa de niños/as es original; sus modos de organización son innovadores. Esas formas de demagogia adultista, refuerzan ideas abstractas que no necesariamente tienen anclaje en la realidad. Es un error esperar que las luchas de niños/as sean esencialmente novedosas. Los niños/as organizados muchas veces reproducen los vicios de las formas adultas de hacer política: el deseo de reconocimiento y la búsqueda del poder para fines individuales. Pero también suelen expresar con sorprendente sinceridad lo que quieren, sienten y esperan de otros/as, sean adultos o no. Es que, así como las formas adultas de hacer política tienen mucho que enseñar a las nuevas generaciones, los niños/as pueden enseñar al mundo adulto formas otras de cambiar realidades. De lo que se trata es de no negar a nadie la condición de sujeto político, hecho problemático en nuestras sociedades que relegan al ámbito privado a los niños/as.

Problematizar dicha exclusión y la relación desigual de poder entre adultos y niñez, propia de una sociedad adultocéntrica, no implica querer invertir la situación de dominación y que las infancias sean las únicas con capacidad de decisión. No planteamos aquí la desvalorización de la función adulta, sino su modificación al proponer una relación no opresiva entre el mundo de la adultez y el de la niñez. Implica reconocer la posibilidad de una participación de los niños/as no sólo en ‘asuntos infantiles’ sino también en todos los aspectos de la sociedad.

Referencia: Morales, S. y Magistris, G. (2018). Niños y niñas haciéndose un lugar en la política. Riberas. Revista de la Universidad Nacional de Entre Ríos. Recuperado de <https://riberas.uner.edu.ar/ninos-y-ninas-haciendose-un-lugar-en-la-politica/>



Habilidad por evaluar	Reflexión frente a la importancia de que los niños se asuman como sujetos políticos capaces de incidir en la construcción de su realidad actual.
Recomendación para evaluar	(ED) El docente puede evaluar la habilidad de sus estudiantes para estructurar y socializar sus respuestas con base en las discusiones presentadas y que parten de los saberes previos en torno al concepto de política.

Paso 2: Proceso contextualización e interpretación

La intención de este paso es contrastar los saberes previos de los estudiantes con los resultados de la aproximación a las fuentes de información seleccionadas, con el propósito de plantear problemas esenciales e indagaciones que promuevan posibles hipótesis que se validan o descartan según los argumentos que se empiecen a construir. Observe la ruta de enseñanza-aprendizaje que podría aplicarse para alcanzar este propósito.

Tema	El periodo entre guerra: entre la democracia y el totalitarismo
Tipos de pensamiento por fortalecer	<ul style="list-style-type: none"> • Geográfico • Histórico • Crítico • Social
Preguntas de investigación y evaluación	<ol style="list-style-type: none"> 1. En un mapa, ubicar cuáles eran los imperios consolidados en 1910. Compararlo con un mapa actual para luego indicar lo siguiente: ¿qué observas? ¿Identificas nuevos países o se mantienen los que existía en 1910? ¿Cuáles países actuales conformaban los imperios de 1910? ¿Qué nombres de territorios ya no existen? 2. Teniendo en cuenta los imperios que identificaste, investiga en múltiples fuentes y responde para cada uno de ellos: ¿qué territorio ocupaba y que territorios sometía? ¿En la actualidad, qué nombre tienen esos territorios? ¿Cuáles eran las características de sus sistemas económico, social, político, cultural? ¿Cuáles eran sus intereses? ¿Con que imperios sostenían enfrentamientos o diferencias y por qué motivos? ¿Con qué imperios sostenía buenas relaciones y por qué?



3. ¿Qué causas políticas, económicas y sociales propiciaron la primera guerra mundial? ¿Cuáles fueron sus características? ¿En qué territorios se disputó? ¿Cómo y por qué se organizaron los bloques que se enfrentaron?
4. ¿Qué desarrollos tuvieron la industria militar, aeronáutica, automovilística y, en general, la ciencia en el marco de la primera guerra mundial?
5. ¿Qué movimientos literarios, filosóficos y artísticos se desarrollaron en el marco de la primera guerra mundial? ¿Qué tipo de reflexiones abordaban?
6. ¿Qué lugares cobraron importancia geopolítica en el desarrollo de la primera guerra mundial? ¿Por qué? ¿Cuál fue la importancia geopolítica de los océanos y mares en el desarrollo de este conflicto?
7. ¿Qué consecuencias sociales, geopolíticas, económicas, ambientales, tecnológicas y culturales generó la primera guerra mundial? ¿En qué dinámicas actuales se ven reflejadas?
8. ¿Qué relevancia tuvieron las democracias representativas y los totalitarismos en Europa durante el periodo entre guerras (1919-1939)?
9. ¿Cuáles fueron las dinámicas socio-políticas de América Latina durante la primera mitad del siglo XX?

Actividad sugerida

Objetivo:

analizar las causas, características y consecuencias de la primera guerra mundial

Actividad (HE)

1. Cada estudiante debe consultar y seleccionar fuentes que permitan responder las preguntas planteadas. Debe identificar mapas, fotografías, textos, biografías, documentos oficiales, documentales, testimonios, películas, noticias de periódico, cifras, caricaturas y todas aquellas que permitan analizar información de manera pertinente.
2. El docente debe distribuir a sus estudiantes en grupos, y a cada uno de ellos le asigna un imperio o país participante en la primera guerra mundial. Cada grupo debe responder en el marco del actor asignado:
 - a. ¿Qué territorio ocupaba y que territorios sometía?
 - b. ¿Qué desarrollos tuvieron las industrias militar, aeronáutica y automovilística, así como la ciencia y los movimientos literarios, filosóficos y artísticos desarrollados en el territorio asignado?



- c. En la actualidad ¿qué nombre tienen esos territorios? ¿Cuáles eran las características de su sistema económico, social, político, cultural?
- d. ¿Cuáles eran sus intereses? ¿Con que imperios sostenían enfrentamientos o diferencias y por qué motivos? ¿Con qué imperios sostenía buenas relaciones y por qué?
- e. ¿Por qué se involucró en la primera guerra mundial

Todos los estudiantes deberán aportar las fuentes que previamente identificaron y seleccionaron y que les permitan contestar con sus palabras cada uno de estos cuestionamientos.

Una vez formuladas las respuestas colectivas, deben exponerse los resultados ante los demás grupos de una manera creativa; en ese sentido, deben construir videos, podcasts, puestas en escena, noticieros, capsulas del tiempo, obras de arte o mural colectivo, canción u otra que consideren según sus intereses (la exposición debe abordar aspectos sociales, culturales, geográficos, políticos y económicos); asimismo, deben reflejarse las fuentes obtenidas por todos los miembros del grupo.

- 3. Una vez cumplido el punto anterior, deberá identificarse colectivamente:
 - f. ¿Qué lugares cobraron importancia geopolítica en el desarrollo de la primera guerra mundial? ¿Por qué?
 - g. ¿Cuál fue la importancia geopolítica de los océanos y mares en el desarrollo de este conflicto?
 - h. ¿Qué consecuencias sociales, geopolíticas, económicas, ambientales, tecnológicas y culturales causó la primera guerra mundial? ¿En qué dinámicas actuales se ven reflejadas?
- 4. Conservar los grupos conformados en el paso 1 y consultar sobre lo que fue el periodo entre guerras, identificando los siguientes aspectos:
 - a. Años de desarrollo
 - b. Hechos históricos relevantes que se involucran en este proceso con una breve descripción
 - c. Importancia histórica del periodo entre guerras
- 1. Elaborar una línea del tiempo en la que se organicen cronológicamente los hechos que forman parte del denominado periodo entre guerras.

2. Leer a continuación las fuentes 2 y 3, resaltando con colores las palabras claves e indicar cuál es el tema central del texto; ¿los sucesos abordados en dónde se desarrollaron?, ¿cuáles fueron las ideas centrales?, ¿cuándo y por qué sucedieron?, ¿quiénes fueron los protagonistas?, ¿cuáles fueron sus intereses y por qué fueron importantes?, ¿de todo lo expuesto, cuál es la situación más importante? Definir las palabras desconocidas con ayuda de un diccionario y explicar en cuáles situaciones específicas puede utilizarse. Luego, completar el siguiente esquema:

Regímenes políticos durante el periodo entre guerras

Aspecto de análisis	Democracia	Totalitarismo
Definición		
Características		
Aspectos positivos		
Aspectos negativos		

Corrientes ideológicas totalitaristas

Aspecto de análisis	Fascismo	Nazismo	Comunismo estalinista
Objetivos			
Líderes			
País de origen			
Características			
Símbolo			



3. Teniendo en cuenta la información del cuadro anterior y la información consultada sobre el periodo entre guerras, responder:
- ¿Por qué fue importante la democracia en el denominado periodo entre guerras?
 - ¿Cuál fue la importancia del totalitarismo durante el periodo entre guerras?
 - ¿Por qué y para qué es importante que un ciudadano identifique a los denominados líderes carismáticos al momento de hacer elecciones de funcionarios públicos?

Fuente 2

Democracia

Eduardo R. Florio



Fuente. ilsa. [Imagen].
Recuperado de
<http://ilsa.org.co/participacion-politica-y-social-democracia-e-instituciones-para-la-paz/>

La palabra democracia deriva del término griego, compuesto por demos que significa “pueblo”, kratos que quiere decir “gobernar”, y el sufijo ia; el término por tanto significa, literalmente, “gobierno del pueblo”, y fue acuñado en Atenas en el siglo V a. C.

De todas formas, el significado del término ha cambiado con el tiempo, y la definición moderna ha evolucionado mucho sobre todo desde finales del siglo XVIII, con la sucesiva introducción de sistemas democráticos en muchas naciones y sobre todo a partir del reconocimiento del sufragio universal y del voto femenino en el siglo XX. Hoy en día, las democracias existentes son bastante distintas al sistema de gobierno ateniense del que heredan su nombre.



A partir de fines del siglo XVIII la palabra “democracia” se utiliza como sinónimo de democracia liberal o democracia constitucional. Suele entenderse por ello, un tipo genérico de Estado surgido de la Independencia de los Estados Unidos de 1776 y luego más o menos generalizado en las repúblicas y monarquías constitucionales que emergieron de los procesos de emancipación o revolucionarios contra las grandes monarquías absolutistas y establecieron sistemas de gobierno en el que la población puede votar y ser votada, al mismo tiempo que el derecho de propiedad es preservado, los derechos individuales protegidos y los privilegios de sangre, raza, fortuna, sexo, religión, etc., desaparecen.

Actualmente se considera a la democracia como una forma de Estado en la cual, en teoría, el poder para cambiar las leyes y las estructuras de gobierno, así como el poder de tomar todas las decisiones de gobierno reside en la ciudadanía, o cuerpo electoral, pues los gobernantes son electos a través del voto popular. En un sistema así, las decisiones tanto legislativas como ejecutivas son tomadas por gobernantes, cuya legitimidad, según el orden jurídico, deriva de su elección por los gobernados.

No todos los habitantes de un Estado democrático participan en la política, sino sólo aquellos que ostentan de pleno derecho la condición de ciudadanos, y dentro de éstos, sólo aquellos que eligen participar, generalmente mediante el voto en las elecciones para los cargos de gobierno o cualquier otro proceso electoral como el referéndum o el plebiscito.

En la democracia moderna juega un rol decisivo la llamada regla de la mayoría, es decir el derecho de la mayoría a que se adopte su posición cuando existen diversas propuestas. Ello ha llevado a que sea un lugar común de la cultura popular asimilar democracia con decisión mayoritaria. Sin embargo, esta regla no debe nunca rebasar los principios de libertad individual e igualdad. A partir de lo anterior algunos estudiosos han sugerido la siguiente definición de democracia liberal o constitucional: la regla de la mayoría con derechos para las minorías.

Sintetizando, el concepto de democracia liberal o democracia constitucional supone un sistema con las siguientes características:



- ◆ Existencia de una constitución, escrita o no, que limita las funciones del gobierno y controla su funcionamiento en lo formal.
- ◆ División o separación de poderes, o mejor dicho de las funciones y los organismos de poder. Sobre todo, la función judicial.
- ◆ El derecho a votar y ser votado en las elecciones para una amplia mayoría de la población (sufragio universal).
- ◆ Existencia de varios partidos políticos (pluralismo político).
- ◆ Protección de los derechos individuales (vida, libertad, propiedad).
- ◆ Principio de igualdad ante la ley.

El término democracia también se utiliza ampliamente no solo para designar una forma de organización política, sino una forma de convivencia y organización social menos vertical, más horizontal, con relaciones más igualitarias entre sus miembros. En este sentido es habitual el uso del término democratización, como por ejemplo la democratización de las relaciones familiares, de las relaciones laborales, de la empresa, de la universidad, de la escuela, de la cultura, etc. En la práctica estas diferenciaciones no se presentan en forma pura, sino que los sistemas democráticos suelen tener componentes de unas y otras formas de democracia.

El concepto de democracia no es una palabra unívoca. Hoy es en sentido amplio el nombre de una civilización del producto político final de la civilización occidental.

Se remonta a una corriente de discurso que se remonta a Platón y Aristóteles. Como la mejor forma de organización social política signo de los fines últimos de las modernas instituciones políticas. Hasta lo más antidemocrático se llama a sí mismo democrático. ES una degradación del vocabulario político... es la época de democracia confusa. Comprende diversos significados.

Quiere decir literalmente “poder del pueblo” que el poder pertenece al pueblo. Son Poliarquías. Existe solo mientras sus ideales y valores la posean. El poder en los cargos públicos el poder se halla repartido y controlado.

Es la condición necesaria, el instrumento para como procedimiento debe proceder a cualquier logro sustantivo.



Se debe distinguir entre democracia electoral, participativa de referéndum y la teoría competitiva.

Una comunidad política democrática reduce las múltiples voluntades a una sola autoridad y ello significa que debe actuar como aproximación a las condiciones de las pequeñas comunidades integradas, más allá de la extensión cuantitativa de la población actual. La consecución de fines y metas es esencial a la percepción teórica de la democracia. Como gobierno del pueblo, pero antes debemos clarificarnos sobre qué significado damos a la palabra pueblo: ¿es todo el mundo?, ¿cómo una gran parte, o gran número indeterminado, a las clases bajas? Como una entidad indivisible y orgánica, como una mayor parte expresada como mayoría absoluta o mediante el principio de mayoría limitada. A nuestro criterio debería entenderse como el gobierno de una mayoría limitado por el derecho de las minorías.

En resumen, las democracias modernas giran en torno al principio de la mayoría relativa, los procedimientos electorales y la transmisión del poder que supone la representación. Esto implica que dentro del pueblo como un todo. El respeto y la salvaguarda de los derechos de la minoría es lo que mantiene el dinamismo y la mecánica de la democracia. Los derechos de la minoría son la condición necesaria del proceso democrático que lleva al consenso. Pero el consenso no es un consentimiento real no implica el consentimiento activo de cada uno a algo puede ser simplemente aceptación o consentimiento pasivo. Es el compartir que de alguna manera vincula, obliga, Compartir:

- a) Valores fundamentales como la libertad y la igualdad que estructuran el sistema de creencias,
- b) Reglas de juego: procedimientos,
- c) Gobiernos y políticas gubernamentales específicas. Estos objetos de consenso puedan convertirse entre niveles de consenso, al nivel de comunidad o básico, al nivel de régimen o consenso procedimental y consenso también a nivel de acción política.

Cabe señalar finalmente que el consenso requiere esencialmente un disenso previo por lo cual debemos eliminar el prejuicio de la democracia como gobierno de la mayoría, pues se debe reconocer que para que exista disenso tiene que existir diversidad, tienen que existir posiciones minoritarias, que, para producir el consenso deseado, deben ser tomadas en cuenta.

Referencia: Florio, E. (s. f.). 1. Democracia, Autoritarismo y Totalitarismo. Recuperado de: http://www.ula.ve/ciencias-juridicas-politicas/images/NuevaWeb/Material_Didactico/MarcosRosales/Democracia__Autoritarismo_y_Totalitarismo-a-usar.pdf

Fuente 3

El totalitarismo y los líderes carismáticos

Aldana Micaela Beratz



Fuente. pedagogiahistor.
[Imagen]. Recuperado de
<https://pedagogiahistor.blogspot.com/2019/01/consecuencias-de-las-doctrinas.html>

Con el nombre de totalitarismo se designa a los regímenes políticos no democráticos que se caracterizan por el poder absoluto del Estado, que se introduce en todos los aspectos de la vida, tanto públicos como privados. El Estado es fuerte y se sustenta sobre un único partido que monopoliza el poder; el líder del partido es venerado como líder de la nación. Para mantenerse en el poder, el partido emplea el terror sobre la población, eliminando cualquier tipo de opinión distinta a la oficial; para ello interviene normalmente la policía y el ejército. Nace en el siglo XX, en Europa. Son ideologías, movimientos y regímenes políticos en los que la libertad está totalmente restringida y el Estado ejerce todo el poder sin divisiones ni restricciones.



El poder está concentrado en un partido único que actúa en nombre de una clase o de una raza identificada con el Estado. Sus características más destacadas son:

El odio a la democracia y al parlamentarismo: en un régimen de fuerza, a la democracia se la considera el peor de los males, porque ésta cuestiona el monopolio del poder y divide a la sociedad. Por eso se quiere terminar con las libertades individuales, elecciones, pluripartidismo para llegar a un partido único.

El sistema de partido único: el único partido permitido es el régimen, con una ideología dominante hacia la sociedad y con control en la población. El partido está dirigido por una minoría, una elite dirigente, que es la que marca las directrices a seguir, mediante un líder cuya autoridad es la máxima obediencia.

El control total de la sociedad por parte del partido: otro fin importante es la creación de organizaciones paralelas para encuadrar a todos los sectores de la población (movimientos juveniles, asociaciones de mujeres) y así aumentar el control sobre los ciudadanos. Todos los aspectos de la vida son controlados y monopolizados por el partido, la vida social al margen de las organizaciones permitidas es imposible.

El culto al líder: al frente del Estado se encuentra un líder carismático que encarna al partido único y a la nación. A ese líder se le rinde un culto casi religioso y la propaganda se encarga de que su fotografía esté por todos los rincones del país y presida los actos más importantes, tanto públicos como privados. A veces se le representa como el salvador de la patria humillada y otras como el padre de la nación.

Primacía de la colectividad sobre el individuo: en estos regímenes dejan de existir los derechos individuales para ser sustituidos por los derechos colectivos. El régimen fascista es el máximo representante de la nación, es el depositario de los derechos colectivos y el individuo no cuenta para nada, es sólo un número entre una multitud que tiene como fin exaltar a la nación y al líder.

Los regímenes totalitarios tuvieron su edad de oro en los años 30; como consecuencia de la crisis del 29 surgieron en toda Europa gobiernos autoritarios que sustituyeron a los regímenes democráticos en gran parte de los países europeos del este y del sur.

Tras la Segunda Guerra Mundial, y derrotado el fascismo, casi todos los países de la Europa del Este se van a convertir en estados totalitarios comunistas. Totalitarismo se utiliza como sinónimo de términos tradicionales como dictadura, despotismo o tiranía, pero tiene también la acepción de ser todo eso, pero llevado a sus últimas consecuencias.

Corrientes ideológicas totalitarias

Fascismo



Fuente. pulsosanluisrm. [Imagen]. Recuperado de <https://pulsosanluisrm.blob.core.windows.net/images/2019/05/23/ap19138421017368-focus-0-0-696-423.jpg>

Movimiento político y social de carácter totalitario que se produjo en Italia, por iniciativa de Benito Mussolini, después de la Primera Guerra Mundial. El totalitarismo y el nacionalismo son las características más importantes que sostienen al movimiento fascista. El ejercicio de la autoridad implica además la utilización de la violencia y la represión en los casos que lo demande, como por ejemplo contra aquellos que se expresan contrarios a los postulados. “Mussolini tomó la teoría de fascismo italiano que la manifestó como teoría del Estado y de su supremacía, santidad y totalidad. Su lema fue: Todo para el Estado, nada contra el Estado, nada fuera del Estado”. (Sabine, 2010, p. 661).

La propaganda se erige como la herramienta más importante a través de la cual se ejercerá el poder y convencerá a la población de que el fascismo es la forma política más conveniente de adoptar. El líder fascista, generalmente, tiene las características de un caudillo y como tal se lo toma y se lo eleva a una consideración mucho más arriba de los hombres comunes. Y el ejercicio de su poder se da de una manera absolutamente unilateral sin consultar a nadie las decisiones de gobierno. Sus características más resaltantes: Capacidad movilizadora de masas, culto a la violencia. Destrucción de organizaciones y partidos de izquierda.

Intento de controlar toda organización política, social, cultural, económica, etcétera. Propuesta de Estado fuerte, centralizado y autoritario.

“La estrategia de Mussolini determinó una filosofía en contraste con el materialismo marxista, tenía que calificar al liberalismo de plutocrático, egoísta y antipatriótico, contra la libertad, la igualdad y la felicidad debía afirmar el servicio”. (Sabine, 2010, p. 655).

El estado fascista fue un estado totalitario. El gobierno y la burocracia estatal trataron de intervenir en todos los ámbitos de la vida, coartando la libertad de los individuos. Se trató de controlar la escuela, la juventud, la vida laboral y empresarial, el mundo femenino, los medios de comunicación. A diferencia del estado liberal, sustentado en la libertad individual, en el fascismo las personas se subordinaban plenamente al estado. Un estado que se fundamentaba en la fuerza, el liderazgo y la jerarquía, ejerciendo un absoluto control de la sociedad.

El fascismo es: Una concepción religiosa que concibe al hombre en una relación inmanente con una ley superior, una voluntad objetiva, que trasciende al individuo particular y lo eleva a la calidad de miembro consciente en una sociedad espiritual. Y es el Estado, más que la nación, el que crea y encarna esta sociedad espiritual. (Sabine, 2010, p. 662).

Nazismo



Fuente. características.
[Imagen]. Recuperado de
<https://www.caracteristicas.co/nazismo/>



Este término deriva de la palabra nazi, que se utiliza para todo lo que se relaciona con el régimen que gobernó Alemania de 1933 o 1945 con la llegada al poder del partido nacionalsocialista.

El nazismo o nacionalsocialismo fue uno de los fenómenos históricos más complejos y oscuros del siglo XX, dirigido por un hombre racista y exterminador llamado Adolf Hitler. Se basó en políticas de segregación racial y políticas económicas y sociales que buscaban establecer el poderío ario de Alemania en Europa y el mundo.

El propósito máximo del estado racial es el cuidado por la preservación de aquellos elementos raciales primarios que, al formar la cultura, crean la belleza y la dignidad de una humanidad superior. Nosotros, como arios, sólo podemos imaginar al estado como el organismo viviente de una nacionalidad, que no sólo vele por la preservación de esa nacionalidad, sino que, mediante el fomento de sus cualidades espirituales e ideales lo conduzca hacia la mayor libertad. (Sabine, 2010, p. 663).

El nazismo se basó en políticas de segregación racial dirigidas especialmente contra los judíos. Su nombre proviene del partido al cual pertenecía Hitler, el Nacional Socialismo.

Así, Hitler organizó una compleja infraestructura social, política, económica, policial y militar que tenía por objetivo recuperar la grandeza perdida de Alemania y establecer a la región como la potencia de Europa y del mundo. Hitler llegó al poder a través del sufragio popular, pero en el camino su ejercicio del poder se volvió cada vez más autoritario y totalitario, pasando a centralizar en su persona todas las decisiones y proyectos. Los medios de producción, la educación, la prensa, la cultura estaban controlados por el estado y por supuesto la libertad de expresión y la pluralidad política no existieron en esos tiempos y cualquier atisbo de las mismas era duramente castigado.

Uno de los elementos más dolorosos y oscuros del nazismo fue la propaganda a favor del exterminio judío que se llevó a cabo. Aquí se planteó un profundo problema identitario en la Alemania de la época ya que se acusaba a los judíos alemanes de no ser puros y de poseer riquezas que en realidad pertenecían a los alemanes arios.

La campaña de exterminio se extendió a lo largo de todo el régimen nazi, que duró oficialmente desde 1933 hasta 1945, y se conoció mundialmente luego de finalizada la guerra a partir del descubrimiento de los campos de exterminio. “Las grandes masas son sólo una parte de la naturaleza... Lo que desean, es la victoria del más fuerte y la aniquilación o la rendición incondicional del más débil”. (Sabine, 2010, p. 664).

Comunismo estalinista



Fuente. litci. [Imagen].
Recuperado de
<https://litci.org/es/por-que-el-estalinismo-entro-en-colapso/>

Sociedad sin clases sociales, donde los medios de producción son de la clase trabajadora.

El estalinismo fue una ideología totalitaria, fundamentada en el culto a Stalin, que utilizaba un lenguaje marxista, y se reclamaba (y legitimaba) como continuidad de las tesis de Marx, Engels y Lenin en la Unión Soviética.

El estalinismo es la versión totalitaria y nacionalista que terminó por adoptar el comunismo ruso o bolchevique. Se caracterizó por: Monopolio del poder por parte de una pequeña minoría.



Rechazo del nacionalismo. El odio hacia el fascismo. Racismo y xenofobia. Su política se basó en la aplicación del terror generalizado contra todos sus reales o supuestos enemigos. Los trostkistas, los campesinos contrarios a la colectivización, o cualquier persona socialmente peligrosa fueron perseguidos de forma sistemática.

Una característica específica del estalinismo es la importancia de la represión dentro del propio partido comunista. El partido se convirtió en un instrumento absolutamente dócil a la voluntad del dictador mediante una serie de purgas que acabaron con cualquier tipo de oposición al líder.

Stalin al subir al poder comenzó una política con fuerte carga ideológica, como fue la que estableció tanto la colectivización agraria como la planificación de la industria. Lo que ocurre es que estas medidas ambiciosas terminaron por burocratizarse. Stalin reimplantó el comunismo, pero lo que está claro es que no pasó de la dictadura del proletariado a la sociedad final sin estado, y con esa forma de gobierno se justificó el monopolio del poder por parte de una pequeña minoría.

Stalin se mostró también antisemita, tal vez porque en los primeros momentos de la revolución abundaban los judíos entre los líderes más importantes, líderes que suponían un freno a las ambiciones de Stalin. El dato concreto es que el pueblo judío fue perseguido, masacrado en algunos casos y deportado a Siberia. El racismo de Stalin no se quedó ahí, otros pueblos, considerados colaboracionistas con los nazis durante la II Guerra Mundial, fueron aniquilados y desplazados a las zonas más hostiles del país: tártaros, ucranianos, chechenos, georgianos, alemanes del Volga. Pero a diferencia de Hitler estos pueblos no eran considerados inferiores, sino simplemente traidores.



Líderes carismáticos



Fuente. mas. [Imagen].
Recuperado de
<https://www.mas.org.ar/?p=13787>

El liderazgo no se basa solamente en las características de quien manda, también comprende a la sociedad en masa, lo que hace posible la relación.

Al líder lo hacen, en gran medida, sus seguidores, que esperan por sus condicionamientos sociales alguna figura de este tipo. Se habla de condicionamientos sociales ya que la sociedad está predispuesta a la somatización a un líder: ante la demanda inmediata de este, por todos los problemas de la sociedad, las crisis, etc., es necesario que alguien ocupe ese lugar.

Las masas no tienen la capacidad de juicio o razonamiento normalmente atribuible al individuo, sino que se dejan manejar inconscientemente dentro de una especie de voluntad general pero negativa; así que quien sepa excitar sus emociones y dirigir sus acciones será definitivamente su patrón. El líder para lograr el vínculo con el pueblo crea un espacio de identificación con la nación, un vínculo mediante la historia, las creencias comunes, costumbres, lo que sería el imaginario colectivo, desde ese lugar operaba la creación de un espacio para actuar. También se basa en el pasado para poder construir el futuro que planea.



Referencia: Beratz, A. (2017). El totalitarismo y los líderes carismáticos. Creación y Producción en Diseño y Comunicación, 78, 227-229. Recuperado de https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_libro=658&id_articulo=13833

1. Ubica en un mapa cuales eran los países o potencias consolidados en 1930. Compáralo con un mapa actual para luego indicar lo que observas: ¿identificas nuevos países o se mantienen los que existían en 1930? ¿Qué países actuales conformaban los imperios de 1930? ¿Qué nombres de territorios ya no existen?
2. Teniendo en cuenta los países que identificaste, investiga en múltiples fuentes y por cada uno de ellos lo siguiente: ¿qué territorio ocupaba y que territorios sometía?, ¿qué nombre tienen en la actualidad esos territorios?, ¿cuáles eran las características de sus sistemas económico, social, político y cultural?, ¿cuáles eran sus intereses?, ¿con que imperios sostenían enfrentamientos o diferencias y por qué motivos?, ¿con cuáles imperios sostenía buenas relaciones y por qué?
3. ¿Qué causas políticas, económicas y sociales causaron la segunda guerra mundial?, ¿cuáles fueron sus características?, ¿en qué territorios se disputó?, ¿cómo y por qué se organizaron los bloques que se enfrentaron?
4. ¿Qué desarrollo tuvieron las industrias militar, aeronáutica, automovilística y, en general, la ciencia en el marco de la primera guerra mundial?
5. ¿Qué movimientos literarios, filosóficos y artísticos se desarrollaron en el marco de la primera guerra mundial? ¿Qué tipo de reflexiones abordaban?
6. ¿Qué lugares cobraron importancia geopolítica en el desarrollo de la segunda guerra mundial? ¿Por qué? ¿Cuál fue la importancia geopolítica de los océanos y mares en el desarrollo de este conflicto?
7. ¿Qué consecuencias sociales, geopolíticas, económicas, ambientales, tecnológicas y culturales causó la segunda guerra mundial? ¿En qué dinámicas actuales se ven reflejadas?
8. ¿Cuáles fueron las causas, características y consecuencias de la Shoá y el holocausto? ¿Cómo se puede evitar para siempre que vuelvan a suceder atrocidades masivas?
9. ¿Cómo se rindió homenaje a las víctimas de la segunda guerra mundial? ¿Cómo se propició la justicia?

Debe desarrollarse un ejercicio de cierre similar al de la primera guerra mundial, propendiendo por ejercicios de construcción de conclusiones colectivas y argumentación, respaldadas en las fuentes analizadas. En ese sentido, toda aseveración manifestada por los grupos debe ser sustentada.



Se sugiere que el docente formule preguntas y contrapreguntas que impliquen juicios morales frente a las múltiples dinámicas que este conflicto representó para los actores políticos y la población civil; para ello, puede apoyarse en las reflexiones postuladas por los movimientos filosóficos, artísticos y literarios de la época.

4. Conservando los grupos ya conformados, leer el texto titulado Contexto de América Latina y desarrollar las siguientes actividades:
 - a) Responder cuál es el tema central del texto, ¿en dónde se desarrollaron los sucesos abordados?, ¿cuáles son las ideas centrales?, ¿cuándo y por qué sucedieron esos hechos?, ¿quiénes fueron los protagonistas?, ¿cuáles fueron sus intereses y por qué fueron importantes?, ¿de todo lo expuesto, cuál es la situación más importante? Definir las palabras desconocidas con ayuda de un diccionario y explicar en cuáles situaciones específicas pueden utilizarse.
 - b) Elaborar una infografía que priorice las imágenes por las que puedan responderse las siguientes preguntas ante los demás grupos de trabajo:
 - a. ¿Cómo incidió el denominado periodo entre guerra en América Latina en la primera mitad del siglo XX?
 - b. ¿Qué ventajas y desventajas trajo la modernización e industrialización a América Latina en la primera mitad del siglo XX?
 - c. ¿Qué características políticas empezó a adquirir Latinoamérica en la primera mitad del siglo XX?

Fuente 4 Contexto de América Latina



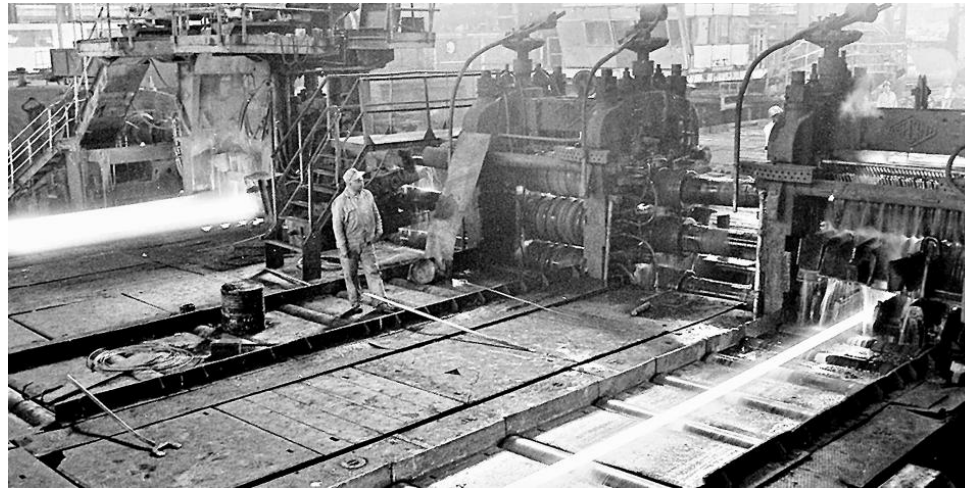
Fuente. nievesyarturo. [Imagen]. Recuperado de <https://hrsale.outletsdiscount2021.com/content?c=pintores%20actuales%20famosos&id=31>

Al iniciar el siglo XX, en América Latina se dio una época de modernización al incorporarse al sistema de producción capitalista lo que implicó cambio en las políticas, en las relaciones sociales y por supuesto en la economía. Sin embargo, este panorama fue aprovechado por la hegemonía de Estados Unidos que inició un proceso de intervencionismo sobre Latinoamérica, tal como se explicó en la unidad anterior.

En este sentido, la explotación de recursos naturales originó monocultivos que predominaron en la región y que estaban en función de atender la demanda de Estados Unidos; por ejemplo, la caña de azúcar y el banano en Centroamérica; el caucho en Venezuela y Bolivia, el café en Brasil, Ecuador y Colombia, el estaño en Bolivia, el petróleo en Venezuela, Colombia, México y Perú, de tal forma que la mono exportación y la dependencia económica de un solo producto eran consecuencia de este proceso.

Algunos de estos procesos monoexportadores eran respaldados por empresas extranjeras. Por ejemplo, la United Fruit Company fue una empresa norteamericana que se dedicó al cultivo y producción de banano en Centroamérica y Colombia logrando establecer un sistema de leyes y regulaciones altamente favorables a sus intereses.

El crecimiento industrial



Fuente. eltiempo. [Imagen].
Recuperado de
<https://www.eltiempo.com/mas-contenido/colombia-del-siglo-xx-al-siglo-xxi-en-desarrollo-economico-583786>

Después de la crisis del 1929, los países latinoamericanos asumieron la política de denominada sustitución de importaciones. Esta política consistía en impulsar la industria nacional para producir lo que antes se importaba. Esto fue posible porque los países europeos estaban enfrascados en la Segunda Guerra Mundial.

Los principales polos de desarrollo fueron las ciudades de: Monterrey en México, Sao Paulo y Río de Janeiro en Brasil, Buenos Aires en Argentina y Medellín en Colombia, donde se vivió un gran desarrollo industrial. En otros países la producción estaba vinculada a la producción minera como es el caso de Venezuela, Chile y Bolivia. Los países de Centroamérica se dedicaron a la producción agroindustrial (banano y frutas tropicales).



Consecuencias de la modernización económica



Fuente. socialhizo. [Imagen].
Recuperado de
<https://www.socialhizo.com/economia/economia-en-el-siglo-xx>

Los cambios en la industrialización y las nuevas relaciones producción de estos cambios, así como la modernización del estado, produjeron efectos importantes en la economía latinoamericana, como la urbanización.

Desde el siglo XIX había diferentes servicios de salubridad, como el agua potable y el drenaje, pero estos servicios iban dirigidos solamente a una mínima parte de la población; hasta el siglo XX estos servicios no tomaron un carácter masivo ni llegaron a gran parte de ella.

Así también, desde el siglo XIX, se empezaron a crear diferentes institutos de investigación, en donde se realizan estudios sobre las distintas enfermedades y su posible cura, y se implantaron campañas de vacunación y de higiene masivas para prevenir o erradicar algunas enfermedades.

Por ello, se crearon sistemas de agua potable y se brindó a la sociedad servicios de alcantarillado para evitar la propagación de enfermedades infecciosas. En la actualidad, la mayoría de los países desarrollados cuentan con sistemas de salud que brindan estos servicios a gran parte de la población del campo y la ciudad. Sin embargo, no sucede lo mismo en los países subdesarrollados, ya que en algunos de ellos este tipo de servicios sólo se proporcionan en las grandes ciudades y en una pequeña parte del área rural.

La sociedad latinoamericana en la primera mitad del siglo XX



Fuente. twitter. [Imagen].
Recuperado de
https://twitter.com/arturoayala_3/status/1324513053300371456

El desarrollo industrial impulsó el crecimiento y concentración poblacional en las ciudades y las regiones industriales, esto conllevó al surgimiento de una nueva clase social: la de los obreros.

La clase obrera asumió un papel protagónico en el desarrollo histórico y social de Latinoamérica, al reivindicar los derechos de los trabajadores, generalmente explotados y en condición de desprotección. Estas reclamaciones se efectuaron a través de los sindicatos inspirados y formados en la ideología socialista propagada por los obreros europeos, residentes en el continente americano, que habían huido del conflicto europeo.

Otro aspecto que ayudó a nutrir la clase obrera fue el que los campesinos motivados por la vida en la ciudad muchas veces abandonaron las labores agrarias para migrar a la ciudad produciendo dos situaciones que afectarían la economía en general: primero el abandono de campo y segundo el aumento de la población en la ciudad y la abundancia de mano de obra para el sector industrial.

El populismo



Fuente. gradoceroprensa.
[Imagen]. Recuperado de
<https://gradoceroprensa.wordpress.com/2016/06/10/el-congreso-constituyente-de-1916-1917/>

La crisis económica de 1929 y sus efectos exigían un manejo del estado diferente. Cada una de las naciones buscó soluciones para las circunstancias que vivían, algunos implementaron reformas moderadas, propuestas por la clase dirigente como fue el caso colombiano, con Alfonso López Pumarejo o el de Perú con el frente democrático.

En otros países, se hizo frente a la situación con gobiernos llamados populares y antioligárquicos a los que se les llamó populistas. Estos gobiernos se ganaron el apoyo de la clase obrera, los marginados y los desempleados. El apoyo de este gran grupo de personas fue recompensado por los gobiernos a través de medidas sociales que fortaleció el apoyo de las masas populares.

Dentro de la corriente populista se presenta una gran variedad de tendencias, pero tuvieron en común dos aspectos:

- ◆ El interés de construir una economía nacional sólida.
- ◆ La necesidad de afianzar una identidad diferenciada del movimiento.



	<p>Para construir una economía sólida, se encaminaron acciones para desarrollar la industria nacional, para tal fin, se buscó modernizar el Estado, dando mayor fuerza al poder ejecutivo con la creación de nuevos ministerios, nacionalizando algunos sectores y estableciendo controles estrictos en las diferentes actividades económicas. Con estas acciones se favoreció a la burguesía y se restó poder a la clase oligarca.</p> <p>Referencia: Ministerio de Educación Nacional. (2012). América Latina hasta mediados del siglo XX. Ciencias Sociales Grado 9.º. Recuperado de: http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/Referentes_Calidad/Modelos_Flexibles/Secundaria_Activa/Guias_del_estudiante/Ciencias_Naturales/CN_Grado09.pdf</p>
<p>Habilidad por evaluar</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Analizar, puesto que identificaron los aspectos sociales, geopolíticos, económicos que originaron un conflicto e identificaron sus características, relaciones e hilo conductor con las consecuencias, siguiendo un plan establecido. ◆ Sintetizar, puesto que identificaron los elementos centrales que explican una dinámica y los utilizaron para construir un producto y sustentarlo ante los demás grupos. ◆ Clasificar, puesto que procedieron a agrupar en categorías las fuentes para explicar un proceso. ◆ Identificar fuentes de información que permitan reconocer las características de una situación y darles un significado, de acuerdo con sus propiedades.
<p>Recomendación para evaluar</p>	<p>(HE) En este punto, el docente puede evaluar la habilidad de sus estudiantes para organizar información a partir de categorías o criterios de análisis, construir respuestas con base en la consulta de fuentes y para socializar la información mediante diferentes formas de exponer.</p>



Paso 3: proceso interpretación

La intención de este paso es analizar la información de las fuentes y establecer relaciones entre el pasado, el presente y el futuro, teniendo en cuenta las variables culturales o sociales de los hechos históricos. Observe la ruta de enseñanza-aprendizaje que se propone para alcanzar este propósito.

Tema	¿Hubo democracia en Colombia en el siglo XX?
Tipos de pensamiento por fortalecer	<ul style="list-style-type: none"> • Histórico • Crítico • Social
Preguntas de investigación y evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ◆ ¿De qué manera incidió el totalitarismo europeo en la política colombiana a inicios de siglo XX? ◆ ¿Qué repercusiones le ha traído al país la vulneración de la democracia a lo largo del siglo XX y XXI?
Actividad sugerida	<p>Objetivo: promover en los estudiantes la capacidad de identificar los impactos del totalitarismo en la política colombiana en la historia del siglo XX.</p> <p>Parte 1</p> <p>Totalitarismo en la política colombiana a inicios del siglo XX (HE1)</p> <p>1. Con el mismo grupo de trabajo del paso 2, leer detenidamente a continuación texto titulado La tradición autoritaria colombiana. Indicar cuál es el tema central del texto, ¿en dónde se desarrollaron los sucesos abordados?, ¿cuáles son las ideas centrales?, ¿cuándo y por qué sucedieron?, ¿quiénes fueron los protagonistas?, ¿cuáles fueron sus intereses y por qué fueron importantes?, ¿de todo lo expuesto, cuál es la situación más importante? Definir las palabras desconocidas con ayuda de un diccionario y explicar en qué situaciones específicas pueden utilizarse. Identificar con colores las palabras claves y responder lo siguiente:</p>



- a. Teniendo en cuenta el cuadro Regímenes políticos durante el periodo entre guerras elaborado en el paso 2, identificar qué características se encuentran tanto de la democracia como del totalitarismo en el texto La tradición autoritaria colombiana.
- b. ¿Qué consecuencias pudieron haber causado en la historia de Colombia los hechos descritos en el texto?
- c. ¿Podría afirmarse que las dinámicas políticas que se dieron a inicios del siglo XX permitieron una correcta consolidación de la democracia colombiana? Justificar.

Teniendo en cuenta las actividades desarrolladas hasta el momento, ¿cuáles son las acciones que, una vez emprendidas por parte de un líder político, pueden encender la alerta entre la población civil por cuanto son contrarias a la democracia?

Fuente 5
La tradición autoritaria colombiana



Fuente. actual. [Imagen].
Recuperado de
<https://www.actual.com/familia/colombia-se-levanta-la-imposicion-la-ideologia-genero/>

Durante los años treinta y cuarenta del siglo XX, el renacimiento de las concepciones sobre la necesidad de reorganizar la sociedad en forma jerarquizada, la existencia de razas superiores e inferiores, así como del papel de las tradiciones en la tarea de contención del avance del comunismo, revitalizaron en Colombia una intelectualidad conservadora de larga tradición autoritaria, amante del “legado hispánico”, convencida de la inferioridad o de la decadencia de la raza colombiana y necesitada de refuerzos doctrinales que le ayudasen a recuperar el poder perdido frente a lo que se representaban como los peligros de las reformas emprendidas por el Partido Liberal, ahora en el poder.



Urgidos, por otra parte, de articular un discurso que, echando mano de la religión y de las tradiciones, conquistara el voto de las nuevas masas trabajadoras urbanas que comenzaban a constituirse en el fortín político del Partido Liberal, no dudaron en proclamarse los defensores del orden, la familia y la propiedad, contra lo que interpretaban como un claro avance de la internacional socialista con todos sus anatemas contra la propiedad y la religión.

Aunque pueden identificarse en las concepciones de parte de la intelectualidad colombiana y en las políticas públicas de la Colombia de la segunda mitad del siglo XIX y las primeras décadas del siglo pasado algunas doctrinas y prácticas cuyas características tendrían una relación de afinidad muy fuerte con los movimientos típicamente totalitarios que florecieron en la Europa de las dictaduras, nos concentraremos en lo que sucedió durante la década de 1930.

El desarrollo de doctrinas totalitarias en Colombia



Fuente. fundelt. [Imagen].
Recuperado de
<https://www.fundelt.com/excelencia-liderazgo-transformacion/el-poder-totalitario-del-congreso/>

La república liberal. Luego de medio siglo de hegemonía del Partido Conservador (católico e hispanista), en 1930 el Partido Liberal ganó las elecciones presidenciales y se mantuvo en el poder hasta 1946. A partir de su convención de 1922 los liberales habían reemplazado sus postulados decimonónicos de federalismo, individualismo y libre competencia, por los de intervencionismo del Estado en la economía, proteccionismo a la industria y reconocimiento de las reivindicaciones obreras, con lo que obtuvo el apoyo de las nuevas masas.



Como anota Tirado Mejía, el proyecto del gobierno de Alfonso López Pumarejo (1934-1938) tomó distancia frente a las propuestas de revolución violenta y apuntó a una revolución dentro del marco de las normas en que el procedimiento debía ser la controversia y no la revuelta. Este cambio normativo se concretó en la reforma de la Constitución, en las reformas agraria, tributaria y educativa, y en la idea de garantizar la estabilidad laboral mediante la consolidación de sindicatos, así como el aumento de los ingresos de los trabajadores, con el fin de fomentar el consumo de la producción industrial. En muchos aspectos su política se inspiró en el New Deal, de Franklin D. Roosevelt, con quien cultivó amistad y vino a ser un socio privilegiado de la política del Buen Vecino preconizada por el presidente norteamericano.

La oposición conservadora se tornó particularmente agresiva durante este segundo gobierno liberal, que bajo el lema de “La revolución en marcha”, impulsó una serie de reformas de gran impacto a la de en ese momento, ya cincuentenaria constitución conservadora de 1886. Las reformas estaban orientadas a dar un giro gubernamental hacia el liberalismo democrático, sensible a los postulados del igualitarismo y promotor de la industrialización.¹⁸ Se abrió paso de esta manera una reforma constitucional que en 1936 declaró la función social de la propiedad, que fue complementada con un notable giro antiformalista en la jurisprudencia de la Corte Suprema de Justicia, por reformas sociales y del derecho laboral.

El comienzo de la guerra civil española tuvo importantes repercusiones en las discusiones relacionadas con las reformas impulsadas por el gobierno liberal y movilizó de modo particular a las corrientes conservadoras. De esta manera el franquismo y el antifranquismo fueron las etiquetas que definieron en esta época las dos familias políticas colombianas. Silvio Villegas, uno de los más conspicuos y aguerridos líderes conservadores, sostuvo entonces que la iniquidad perentoria del régimen liberal había venido creando una sensibilidad de derechas en el Partido Conservador y que, por lo tanto, “las masas desencantadas de la actividad democrática terminarán por buscar en métodos fascistas la reivindicación de los derechos conculcados”.



Contra la República liberal



Fuente. ghnino. [Imagen].
Recuperado de
<http://www.ghnino.com/2016/01/la-foto-de-olaya-herrera.html>

El auge de las doctrinas y de los movimientos de extrema derecha en Colombia tuvo su cenit durante la coyuntura de oposición al gobierno liberal de López Pumarejo y aunque con la derrota del Eje en la Segunda Guerra Mundial, los más aguerridos defensores y líderes de derecha matizaron sus veleidades totalitarias, estas ideas tuvieron una importante presencia en las discusiones políticas de la Colombia de los años 30. Un acercamiento al papel que jugaron los conflictos y las ideologías internacionales en uso en el ejercicio de la política en Colombia ayudará a comprender las formas como se leyeron por parte de los dirigentes políticos locales los acontecimientos internacionales y su precomprensión de lo que era y debería ser el papel del país dentro del marco internacional de disputas ideológicas.

“El liberalismo es pecado”



Fuente. pinterest. [Imagen].
Recuperado de
<https://co.pinterest.com/pin/603763893774198174/>

La Iglesia, que había sido uno de los soportes del régimen conservador, se enfrentó al gobierno de López debido a las posiciones del liberalismo en relación con la educación, el matrimonio y el divorcio, la reforma constitucional y el proyecto de modificación del Concordato suscrito con la Santa Sede en 1887. La rebelión de Franco contra las autoridades de la República española fue aprovechada por la derecha colombiana para tratar de hacer un paralelo de lo que estaba sucediendo en el país.

A través de pastorales los obispos acusaban al régimen liberal de tener vínculos con la masonería y la emprendían contra los comunistas, los revolucionarios mexicanos y españoles, los judíos, la revolución francesa y los liberales. El célebre obispo Miguel Ángel Builes afirmaba que:

La masonería, que es la religión de Satanás, forjó la Revolución Francesa con el único fin de arrancar a Cristo de la humanidad. Para lograr su intento estimuló los bajos instintos de la plebe y la lanzó a las más horrendas abominaciones. Rodaron las cabezas de reyes, del clero y de la nobleza, y corrieron por las calles de París ríos de sangre. Cayó la monarquía y se entronizó la iniquidad... En Basilea se reúne un congreso sionista a fines del siglo pasado y prepara la terrible guerra de 1914 para abatir los tronos y sobre sus ruinas humeantes entronizar la demagogia... y fue Rusia la primera víctima... fue un alud de destrucción que envolvió en seguida a México, luego a España y ahora la infeliz Colombia... ¡Quién lo creyera! Pero es verdad: la cuarta nación del mundo escogida por la secta judío-masónica para hincarle el diente y destruir el reinado de Cristo en las almas y la civilización cristiana es Colombia.



	<p>La religión, que desde el siglo anterior había jugado un papel decisivo en la conformación de los partidos políticos y, más allá, en las estructuras de la organización social, sirvió como poderoso instrumento de disputa política durante los años treinta colombianos, marcando la distancia ideológica frente a los reformistas.</p> <p>La religión fue el ingrediente principal de la resistencia a las reformas desde el cual se articularon los discursos del más rancio tradicionalismo que fundaba una sociedad fuertemente jerarquizada.</p> <p>Referencia: Gaitán Bohórquez, J. y Malagón Pinzón, M. (2009). Fascismo y autoritarismo en Colombia. <i>Vniversitas</i>, 58(118), 293-316. Recuperado de https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/vnijuri/article/view/14525</p>
<p>Habilidad por evaluar</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Inferencia de ideas para obtener conclusiones según las ideas centrales de un texto. ◆ Proyección de relaciones por cuanto se debe establecer el hilo conductor que existen o que puedan llegar a existir entre dos situaciones y que pueden servir para explicar otras dinámicas.
<p>Recomendación para evaluar</p>	<p>(HE1) En este punto, el docente puede evaluar la habilidad de sus estudiantes para analizar información a través de categorías de análisis y construcción de respuestas a partir de consulta y contraste de fuentes, partiendo del trabajo colectivo.</p> <p>(HE2) En este ámbito el docente podrá evaluar la capacidad del estudiante de analizar su contexto social a partir de la proyección en la realidad de conceptos consultados en fuentes por medio de recursos literarios y de manera individual.</p>



Paso 4: proceso proyección ciudadana

La intención de este paso es establecer conexiones entre los conceptos abordados y acciones y actitudes que les permitan a los estudiantes incidir en su realidad, tomar decisiones informadas, ampliar su comprensión sobre las dinámicas que les rodean y proponer alternativas para participar en soluciones de problemáticas. Observe la ruta de enseñanza-aprendizaje que podría ser aplicada para alcanzar este propósito.

Tema	Partidos políticos y democracia en Colombia
Tipos de pensamiento por fortalecer	<ul style="list-style-type: none"> • Social • Crítico
Preguntas de investigación y evaluación	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué son y cuáles son los derechos humanos? ¿Cuál es la importancia de la Declaración Universal de Derechos Humanos? ¿Cómo los implementamos y fortalecemos en nuestras acciones cotidianas, en los contextos escolar, familiar, barrial, veredal, regional y nacional? 2. ¿Qué es el derecho internacional humanitario y cuáles son las convenciones, tratados y protocolos que lo integran? ¿Por qué son importantes y en qué situaciones se aplican? 3. ¿Qué es la Comisión Interamericana de Derechos Humanos? ¿Por qué es importante? ¿Qué estipula esta comisión sobre los derechos políticos en la jurisprudencia interamericana? 4. Mediante rastreo en periódicos y noticieros, identificar cuáles son los problemas más comunes que tienen los partidos de oposición en Colombia y en el continente americano. ¿Cuáles son las causas y consecuencias comunes de estos problemas? ¿Cómo podrían solucionarse? ¿Qué acciones cotidianas podrían emprenderse para evitar esas problemáticas? 5. De la Constitución Política de Colombia de 1991, leer los capítulos 2 y 3 del título IV “De la participación democrática y de los partidos políticos” y, con base en ellos, elaborar una infografía en la que se identifiquen las características, funciones e importancia de los actores políticos señalados allí. 6. ¿Cómo operan los partidos y movimientos políticos en Colombia? 7. ¿Por qué es importante la oposición para la democracia colombiana? 8. En el contexto en el que viven los estudiantes, ¿cuáles son los estereotipos más comunes por los cuales se discrimina? ¿Han sido víctimas de discriminación por esos estereotipos?



Actividad sugerida

Objetivo:

promover en los estudiantes el respeto por la diferencia y el reconocimiento de los partidos políticos en la actualidad colombiana y su impacto sobre la democracia.

Actividad (HE)

1. Contestar las preguntas planteadas individualmente. Para ello, elabora esquemas que permitan organizar las categorías y características que brinden las fuentes.
2. Leer el texto titulado Hablemos sobre partidos políticos en Colombia y seguir estas instrucciones:
 - a) elaborar un mapa conceptual y responder: ¿cuál es el tema central del texto? ¿En dónde se desarrollaron los sucesos abordados? ¿Cuáles fueron las ideas centrales? ¿Cuándo y por qué sucedieron? ¿Quiénes fueron los protagonistas? ¿Cuáles fueron sus intereses y por qué fueron importantes? ¿De todo lo expuesto, cuál es la situación más importante? Definir las palabras desconocidas con ayuda de un diccionario y explicar en qué situaciones específicas se puede utilizar.
 - b) Formular un diálogo de saberes entre los estudiantes a partir de todo lo investigado, hallado y construido colectivamente en todo este capítulo. El encuentro debe girar alrededor de las siguientes preguntas:
 - ◆ ¿A quiénes benefician y perjudican las guerras? ¿Cómo, por qué y para qué evitarlas?
 - ◆ A partir de lo leído y de los artículos asignados de la Constitución Política de Colombia de 1991, ¿por qué es importante la oposición política en una democracia y en la política colombiana actual?
 - ◆ ¿Cuál es la importancia de escuchar a quienes piensan de modo diferente en la escuela, en la familia y en general en la sociedad?
 - ◆ ¿Qué consecuencias trae escuchar atentamente a quién piensa de un modo diferente al de nosotros? ¿Por qué nos cuesta hacerlo?
 - ◆ ¿Qué características debe tener un líder político y un líder estudiantil del siglo XXI?
 - ◆ ¿Por qué son importantes los derechos humanos? ¿Cómo los fortalecemos en nuestra cotidianidad?
 - ◆ Como grupo que convive diariamente, ¿qué compromisos concretos asumimos para ejercer y respetar los derechos humanos en la escuela? Así mismo, ¿qué compromisos se asumen para eliminar los estereotipos por los cuales se discrimina comúnmente?

Recomendación: usar las páginas web de los partidos políticos y noticias de medios de comunicación nacional



Fuente 7

Son fundamentales en la democracia: a través de sus miembros se manifiestan las necesidades de la sociedad. Conózcalos más.

Mar 8, 2018 | edición 228, marzo del 2018 | 2 |

Víctor Vargas

Los pilares de las democracias actuales están representados en valores como el interés general y la legalidad, entre otros. Y a pesar de que esos valores no son materiales sino simbólicos, los partidos políticos son los portavoces de las necesidades sociales.

Pero, ¿qué son los partidos políticos?

Un partido político es una organización, un grupo de personas unidas por las mismas ideas políticas, por la misma manera de pensar sobre cómo se debe dirigir el país, un departamento o un municipio.

“Los partidos son una organización orientada a participar en las elecciones con el objetivo de ganar y de acceder al poder”, indica Juan David García, politólogo de la Universidad Pontificia Bolivariana (UPB), con maestría en Estudios Políticos.

En ese sentido, los partidos se encargan de organizar a las personas con ideas y objetivos políticos similares para que ocupen cargos públicos e influyan en las políticas públicas, que son las guías con las que los gobiernos construyen los proyectos para mejorar la vida de los ciudadanos.

¿Cómo crear un partido político en Colombia?

Lo primero que hay que saber es que todos los colombianos tienen, constitucionalmente (Artículo 107), el derecho de “fundar, organizar y desarrollar partidos y movimientos políticos, y la libertad de afiliarse a ellos o de retirarse” y la Ley 130 de 1994 indica las reglas para su creación, su funcionamiento y control.

Para fundar o crear un partido político se debe obtener la personería jurídica, que es el proceso por el que el Estado lo reconoce. Esta la otorga el Consejo Nacional Electoral, tras cumplir varios requisitos.



Si un ciudadano -cualquiera puede pertenecer a un partido-, quiere vincularse a uno, debe inscribirse a través de un proceso que puede variar un poco en requisitos, pero que en general requiere: ser colombiano de nacimiento o por adopción, compartir el ideal de ese partido, manifestar que acepta sus reglas y no pertenecer en ese momento a otro grupo.

Un partido puede rechazar a un ciudadano si este tiene antecedentes penales o disciplinarios, o cuando ha sido sancionado éticamente por incumplir las normas de su partido.

¿Qué son las consultas internas?

Son las votaciones públicas por las cuales los miembros de un partido eligen su representante: por ejemplo el Partido Liberal hace consultas internas para escoger quién será su candidato en las elecciones para presidente del país.

¿Cuántos partidos políticos existen en Colombia?

En términos generales, cuando se habla de partidos se habla de instituciones fuertemente arraigadas en la sociedad. En Colombia existen actualmente reconocidos 13 partidos y 3 movimientos políticos.

Durante décadas, los partidos Liberal y Conservador tuvieron el poder, aunque desde el siglo XX existieron otras opciones como la Unión Republicana, Alianza Popular Nacional – Anapo; Partido Comunista de Colombia; Alianza Democrática M-19 y Unión Patriótica UP, entre otros.

Aparte de los partidos políticos, en Colombia existen movimientos políticos y grupos considerables de ciudadanos. La Ley 130 define el movimiento político como: “Asociaciones de ciudadanos constituidas libremente para influir en la formación de la voluntad política o para participar en las elecciones”. Ellos tienen un carácter menos permanente que los partidos. Los movimientos pueden vincular a miembros de un partido con una idea distinta en cuanto un tema. Los movimientos y grupos amplios de personas tienen un carácter más regional o local, a diferencia de un partido que es nacional.



¿Quién controla a los partidos políticos?

El Consejo Nacional Electoral es la entidad encargada por la Constitución de regular, inspeccionar, vigilar y controlar a los partidos y movimientos políticos, a los grupos significativos de ciudadanos, sus representantes legales, directivos y candidatos.

Además de ello, los partidos deben crear a su interior comités de ética que deben ejercer control moral y administrativo a sus miembros.

¿Cuándo desaparece un partido político?

Un partido político pierde su personería jurídica cuando incumple las normas que lo rigen, por ejemplo, mentir sobre los recursos que le entrega el Estado para su funcionamiento.

Otra posibilidad es que el partido, al participar en un proceso electoral, como las elecciones legislativas del próximo 11 de marzo por ejemplo, no supere el umbral de votos, que es del 3% del censo electoral (calculado para este año en poco más de 36 millones de personas, es decir el número total de colombianos que pueden votar).

Partidos y movimientos políticos en Colombia

En Colombia existen actualmente reconocidos 13 partidos y 3 movimientos políticos.

Partidos políticos

Partido Liberal Colombiano, Partido Conservador Colombiano, Partido Opción Ciudadana, Partido Cambio Radical, Partido Alianza Verde, Partido Alianza Social Independiente ASI, Partido Político MIRA, Partido Social de Unidad Nacional 'Partido de la U', Partido Polo Democrático Alternativo, Partido Unión Patriótica 'UP', Partido Centro Democrático, Partido Somos, Partido Fuerza Alternativa Revolucionaria del Común Farc.

Movimientos políticos

Movimiento Autoridades Indígenas de Colombia 'AICO', Movimiento Alternativo Indígena Social 'Mais' y Movimiento Todos Somos Colombia 'TSC'.



	<p>¿Qué es la oposición?</p> <p>Si un partido o sus candidatos no acceden al poder en unas elecciones, se constituyen en lo que se conoce como la ‘oposición’. Su función es ejercer control sobre el gobierno en nombre de la ciudadanía. Es decir, vigilar que los miembros de los otros partidos que ganaron las elecciones hagan bien sus labores, no abusen de sus cargos y manejen correctamente los recursos que se les han entregado.</p> <p>Los partidos también tienen la función de unir a los ciudadanos, a la sociedad civil, con el gobierno.</p> <p>Referencia: Vargas, V. (8 de marzo del 2018). Hablemos sobre partidos políticos en Colombia. Recuperado de: https://www.centropolismedellin.com/hablemos-partidos-politicos-colombia/</p>
<p>Habilidad por evaluar</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Razonamiento analógico, por cuanto se explicó un contexto a partir de la comparación de situaciones y el establecimiento de diferentes relaciones para luego obtener conclusiones. ◆ Inferir, por cuanto se obtuvieron conclusiones según la información implícita en textos. ◆ Proyectar relaciones virtuales, puesto que debe propenderse por identificar las conexiones que existen o que puedan llegar a existir entre dos circunstancias para explicar otros contextos. ◆ Argumentar, puesto que al analizar los textos y luego construir conclusiones, estas deben estar respaldados por las fuentes y las reflexiones que de estas se hagan.
<p>Recomendación para evaluar</p>	<p>(HE) El docente puede evaluar la habilidad de los estudiantes de utilizar diversas formas de expresión para comunicar los resultados de su investigación en relación con los partidos y movimientos políticos, así como de la oposición, en la construcción de la democracia en la actualidad colombiana.</p> <p>El docente puede evaluar la habilidad de sus estudiantes para identificar y seleccionar fuentes de información pertinentes que permitan desarrollar un proceso de análisis y reflexión en torno a la temática planteada.</p>



(HE1) En este punto, el docente puede evaluar la habilidad de sus estudiantes para analizar información a través de categorías de análisis y construcción de respuestas a partir de consulta y contraste de fuentes, partiendo del trabajo individual y autónomo.

(HE2) En este ámbito, el docente puede evaluar la capacidad del estudiante de analizar el contexto social a partir de la proyección en la realidad de conceptos consultados en fuentes.

El docente puede evaluar la inferencia de información y la construcción de conclusiones y argumentos.





Referencias

- Asamblea Nacional. (1789). Declaración de los derechos del hombre y del ciudadano de 1789. Recuperado de https://www.conseil-constitutionnel.fr/sites/default/files/as/root/bank_mm/espagnol/es_ddhc.pdf.
- Beratz, A. (2017). El totalitarismo y los líderes carismáticos. Creación y Producción en Diseño y Comunicación, 78, 227-229. Recuperado de https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_libro=658&id_articulo=13833
- Beluche, O. (2003). Separación de Panamá: la historia desconocida. Credencial Historia, 165. Recuperado de: <https://www.banrepcultural.org/biblioteca-virtual/credencial-historia/numero-165/separacion-de-panama-la-historia-desconocida>.
- Cardona Arango, D., Gómez Monsalve, Y., y Pino Mejía, C. (2018) Acuaciencia. Promoviendo el desarrollo de habilidades científicas en niños(as) dentro del Museo de Ciencias Naturales de La Salle. Tesis de maestría. Universidad de Antioquia. Medellín: Antioquia.
- Carneros, S. (20 de enero del 2019). Imperialismo cultural desde la escuela. Revista Íkaro. Recuperado de <http://www.revistaikaro.com/imperialismo-cultural-desde-la-escuela/>
- Carretero, M. y Kriger, M. (2004). ¿Forjar patriotas o educar cosmopolitas? El pasado y el presente de la historia escolar en un mundo global. En M. Carretero y J. Voss (Eds.). Aprender y pensar la historia. Buenos Aires: Amorrortu, 71-98.
- Congreso de la República de Colombia. (2017, diciembre 27). Ley 1874 del 2017, por la cual se modifica parcialmente la Ley general de educación, la Ley 115 de 1994 y se dictan otras disposiciones. Recuperado de: <https://dapre.presidencia.gov.co/normativa/normativa/LEY%201874%20DEL%2027%20DE%20DICIEMBRE%20DE%202017.pdf>
- Constitución Política de Colombia 1991. [Const.]. (1991). Artículos 11 al 41 [Título II]. 7 de julio de 1991 (Colombia). Recuperado de <https://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf>
- Constitución política de Colombia 1991. (1991). Artículo 1. [Título I]. 7 de julio de 1991 (Colombia). Recuperado de: <https://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf>



- Florio, E. (s. f.). 1. Democracia, Autoritarismo y Totalitarismo. Recuperado de: http://www.ula.ve/ciencias-juridicas-politicas/images/NuevaWeb/Material_Didactico/MarcosRosales/Democracia__Autoritarismo_y_Totalitarismo-a-usar.pdf
- Gaitán Bohórquez, J. y Malagón Pinzón, M. (2009). Fascismo y autoritarismo en Colombia. *Vniversitas*, 58(118), 293-316. Recuperado de <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/vnijuri/article/view/14525>
- Gaviria, C. (2016). La constitución del 91 y los derechos humanos. *Credencial Historia*, 151. Recuperado de <https://www.revistacredencial.com/historia/temas/la-constitucion-del-91-y-los-derechos-humanos>
- Hartwell, R. M. (s. f.). La revolución industrial en Inglaterra y sus consecuencias para los pobres. Recuperado de http://www.eseade.edu.ar/files/Libertas/40_3_Hartwell.pdf
- Kant, I. (30 de septiembre de 1784). Respuesta a la pregunta “¿qué es la Ilustración?”. Recuperado de https://www.utadeo.edu.co/sites/tadeo/files/collections/documents/field_attached_file/que_es_la_ilustracion_0_0.pdf
- Jáuregui, D. (23 de agosto del 2019). ¿Qué tienen en común nuestra independencia y la Revolución francesa? Señal Colombia. Recuperado de <https://www.senalcolombia.tv/general/revolucion-francesa-independencia-colombia>
- Jiménez-Becerra, I. (2020). Modelo didáctico tecnosocial: una experiencia de educación para la ciudadanía con jóvenes universitarios desde el estudio de los conflictos sociales. *El Futuro del Pasado*, 11, 637-658. Disponible en: <https://doi.org/10.14516/fdp.2020.011.021>
- Lleras Camargo, A. (2006). Nuestra revolución industrial. *Revista de economía institucional*, 8(15), 295-302. [1957]. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rei/v8n15/v8n15a13.pdf>
- Mayor Mora, A. (2002). El nacimiento de la industria colombiana. Un parto de hierro, hidráulica y trabajo femenino e infantil. *Credencial Historia*, 151. Recuperado de <https://www.banrepcultural.org/biblioteca-virtual/credencial-historia/numero-151/el-nacimiento-de-la-industria-colombiana>
- Ministerio de Educación Nacional. (2006) Estándares básicos de competencias en ciencias sociales y ciencias naturales. Bogotá: MEN.



- Ministerio de Educación Nacional. (2012). Secundaria Activa. Ciencias Sociales Grado 8.º. Recuperado de: http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/Referentes_Calidad/Modelos_Flexibles/Secundaria_Activa/Guias_del_estudiante/Ciencias_Sociales/CS_Grado08.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2012). Secundaria Activa. Ciencias Sociales Grado 9.º. Recuperado de: http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/Referentes_Calidad/Modelos_Flexibles/Secundaria_Activa/Guias_del_estudiante/Ciencias_Naturales/CN_Grado09.pdf.
- Morales, S. y Magistris, G. (2018). Niños y niñas haciéndose un lugar en la política. Riberas. Revista de la Universidad Nacional de Entre Ríos. Recuperado de <https://riberas.uner.edu.ar/ninos-y-ninas-haciendose-un-lugar-en-la-politica/>
- Núñez, J. (1989). La Revolución Francesa y la Independencia de América Latina. Nueva Sociedad, 103, 22-32.
- Palacios, M. (1997). Parábola del liberalismo colombiano (2). Credencial Historia, 91. Recuperado de <https://www.banrepcultural.org/biblioteca-virtual/credencial-historia/numero-91/parabola-del-liberalismo-colombiano-2>.
- Paz y Miño, J. (1 de febrero del 2016). El imperialismo, América Latina y la Celac. En Firmas Selectas. Recuperado de: <https://firmas.prensa-latina.cu/index.php?opcion=ver-article&cat=P&articleID=1065&SEO=paz-y-mino-cepeda-juan-jose-el-imperialismo-america-latina-y-la-celac>.
- Piaget, J. (1970). La psicología genética como instrumento de la epistemología (capítulo 2). En Piaget, J. Psicología y epistemología. Buenos Aires: Emecé.
- Prats, J. (2010). En defensa de la historia como materia educativa. Tejuelo. Didáctica de la lengua y la literatura, 3(9), 8-17.
- Prats, J. y Santacana, J. (2011). ¿Por qué y para qué enseñar historia? En Enseñanza y aprendizaje de la historia en Educación Básica. México: Secretaría de Educación Pública, 18-68.
- Ramírez, G. (3 de agosto de 2015). Estado liberal, Estado de derecho, Estado social de derecho y Estado social y democrático de derecho. Modulo Constitución y Estado. <http://constitucionyestado1c.blogspot.com/2015/08/estado-liberal-estado-de-derecho-estado.html>



Trujillo, C. (30 de julio de 2015). El consumo responsable en Colombia: Un País Con Muchas Preocupaciones. Semana Sostenible. Recuperado de <https://www.semana.com/negocios-verdes/multimedia/colombia-pais-muchas-preocupaciones-consumo/33540/>

Vargas, V. (8 de marzo del 2018). Hablemos sobre partidos políticos en Colombia. Recuperado de: <https://www.centropolismedellin.com/hablemos-partidos-politicos-colombia/>



La educación
es de todos

Mineducación

@mineducacion 

@mineducacioncol 

@mineducacion 

ministerio de educación nacional 

www.mineducacion.gov.co