



Grado 2

Conocimiento 8 | Guía del maestro
La Guerra Civil de los Estados Unidos

Grado 2

Conocimiento 8

La Guerra Civil de los Estados Unidos

Guía del maestro

Notice and Disclaimer: The agency has developed these learning resources as a contingency option for school districts. These are optional resources intended to assist in the delivery of instructional materials in this time of public health crisis. Feedback will be gathered from educators and organizations across the state and will inform the continuous improvement of subsequent units and editions. School districts and charter schools retain the responsibility to educate their students and should consult with their legal counsel regarding compliance with applicable legal and constitutional requirements and prohibitions.

Given the timeline for development, errors are to be expected. If you find an error, please email us at **texashomelearning@tea.texas.gov**.

ISBN 978-1-68391-840-0

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

You are free:

to Share—to copy, distribute, and transmit the work

to Remix—to adapt the work

Under the following conditions:

Attribution—You must attribute any adaptations of the work in the following manner:

This work is based on original works of Amplify Education, Inc. (amplify.com) and the Core Knowledge Foundation (coreknowledge.org) made available under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License. This does not in any way imply endorsement by those authors of this work.

Noncommercial—You may not use this work for commercial purposes.

Share Alike—If you alter, transform, or build upon this work, you may distribute the resulting work only under the same or similar license to this one.

With the understanding that:

For any reuse or distribution, you must make clear to others the license terms of this work. The best way to do this is with a link to this web page:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

© 2020 Amplify Education, Inc.
amplify.com

Trademarks and trade names are shown in this book strictly for illustrative and educational purposes and are the property of their respective owners. References herein should not be regarded as affecting the validity of said trademarks and trade names.

Printed in the USA
01 LSCOW 2021

Contenido

LA GUERRA CIVIL DE LOS ESTADOS UNIDOS

Introducción 1

Lección 1 Harriet Tubman, Parte I 5

Presentar la lectura en voz alta (10 min)

- Conexiones esenciales
- Presentación del Conocimiento 8

Lectura en voz alta (30 min)

- Escuchar con un propósito
- “Harriet Tubman, Parte I”
- Preguntas de comprensión
- Practicar palabras: *valor*

Aplicación (20 min)

- Tabla de T de la esclavitud y la libertad
- Cuaderno de la Guerra Civil

Lección 2 Harriet Tubman, Parte II 22

Presentar la lectura en voz alta (10 min)

- ¿Qué hemos aprendido hasta ahora?
- Hacer predicciones sobre la lectura en voz alta

Lectura en voz alta (30 min)

- Escuchar con un propósito
- “Harriet Tubman, Parte II”
- Preguntas de comprensión
- Practicar palabras: *rebelde*

Aplicación (20 min)

- Canción “Follow the Drinking Gourd” (“Sigue el Cucharón”)
- Actividad de palabras con varios significados: *picar*

Lección 3 La controversia en torno a la esclavitud 39

Presentar la lectura en voz alta (10 min)

- ¿Qué hemos aprendido hasta ahora?
- Información o términos básicos del contexto

Lectura en voz alta (30 min)

- Escuchar con un propósito
- “La controversia en torno a la esclavitud”
- Preguntas de comprensión
- Practicar palabras: *economía*

Aplicación (20 min)

- Tabla de T del Norte y el Sur
- Cuaderno de la Guerra Civil

Lección 4 Abraham Lincoln 56

Presentar la lectura en voz alta (10 min)

- ¿Qué hemos aprendido hasta ahora?
- Información o términos básicos del contexto

Lectura en voz alta (30 min)

- Escuchar con un propósito
- “Abraham Lincoln”
- Preguntas de comprensión
- Practicar palabras: *expanda*

Aplicación (20 min)

- Cuaderno de la Guerra Civil
- Actividad para la enseñanza del vocabulario

Lección 5 La división de los Estados Unidos

72

Presentar la lectura en voz alta (10 min)

- ¿Qué hemos aprendido hasta ahora?
- Hacer predicciones sobre la lectura en voz alta

Lectura en voz alta (30 min)

- Escuchar con un propósito
- “La división de los Estados Unidos”
- Preguntas de comprensión
- Practicar las palabras: *Confederación y Unión*

Aplicación (20 min)

- Mapa de la Unión y de la Confederación
- Cuaderno de la Guerra Civil
- Línea de tiempo de la Guerra Civil de los Estados Unidos

Pausa (2 días)

89

Lección 6 El inicio de la guerra

95

Presentar la lectura en voz alta (10 min)

- ¿Qué hemos aprendido hasta ahora?

Lectura en voz alta (30 min)

- Escuchar con un propósito
- “El inicio de la guerra”
- Preguntas de comprensión
- Practicar palabras: *civiles*

Aplicación (20 min)

- Actividad de conciencia sintáctica
- Expresiones y frases: “más fácil decir que hacer”

Lección 7 Robert E. Lee

109

Presentar la lectura en voz alta (10 min)

- ¿Qué hemos aprendido hasta ahora?

Lectura en voz alta (30 min)

- Escuchar con un propósito
- “Robert E. Lee”
- Preguntas de comprensión
- Practicar palabras: *asesores*

Aplicación (20 min)

- Alguien quería/Pero/Entonces/Así que
- Cuaderno de la Guerra Civil

Lección 8 Clara Barton

124

Presentar la lectura en voz alta (10 min)

- ¿Qué hemos aprendido hasta ahora?

Lectura en voz alta (30 min)

- Escuchar con un propósito
- “Clara Barton”
- Preguntas de comprensión
- Practicar palabras: *heridos*

Aplicación (20 min)

- Línea de tiempo de la Guerra Civil de los Estados Unidos
- Cuaderno de la Guerra Civil

Lección 9 La Proclamación de Emancipación

137

Presentar la lectura en voz alta (10 min)

- ¿Qué hemos aprendido hasta ahora?

Lectura en voz alta (30 min)

- Escuchar con un propósito
- “La Proclamación de Emancipación”
- Preguntas de comprensión
- Practicar palabras: *abolir*

Aplicación (20 min)

- Línea de tiempo de la Guerra Civil de los Estados Unidos
- Cuaderno de la Guerra Civil

Lección 10 Ulysses S. Grant

152

Presentar la lectura en voz alta (10 min)

- ¿Qué hemos aprendido hasta ahora?

Lectura en voz alta (30 min)

- Escuchar con un propósito
- "Ulysses S. Grant"
- Preguntas de comprensión
- Practicar palabras: *derrota*

Aplicación (20 min)

- Cuaderno de la Guerra Civil
- Actividad de palabras con varios significados: *tienda*

Lección 11 El final de la guerra

167

Presentar la lectura en voz alta (10 min)

- Red de ideas

Lectura en voz alta (30 min)

- Escuchar con un propósito
- "El final de la guerra"
- Preguntas de comprensión
- Practicar palabras: *unido*

Aplicación (20 min)

- Mapa de la Guerra Civil
- Línea de tiempo de la Guerra Civil
- Cuaderno de la Guerra Civil

Repaso del Conocimiento (1 día)

182

Evaluación del Conocimiento (1 día)

186

Actividades finales (1 día)

189

Recursos para el maestro

193

Introducción

Esta introducción contiene la información contextual necesaria para la enseñanza del Conocimiento 8: *La Guerra Civil de los Estados Unidos*. La Guía del maestro para *La Guerra Civil de los Estados Unidos* contiene nueve lecciones diarias de dos partes cada una, lo que permite dividir cada lección y presentarla en distintos momentos del día. Cada lección requiere sesenta minutos en total.

El Conocimiento 8 incluye una Pausa de dos días después de la Lección 5. Al final del Conocimiento se encuentran el Repaso del Conocimiento, la Evaluación del Conocimiento y las Actividades finales, que permiten repasar, reforzar, evaluar y remediar los conocimientos abordados. La enseñanza de este Conocimiento no debería llevarle más de dieciséis días.

MATERIALES PARA LA ENSEÑANZA

Además de esta Guía del maestro, necesitará:

- Rotafolio de imágenes para *La Guerra Civil de los Estados Unidos*
- Tarjetas de imágenes para *La Guerra Civil de los Estados Unidos*
- Cuaderno de actividades para *La Guerra Civil de los Estados Unidos*
- Componentes digitales para *La Guerra Civil de los Estados Unidos*

Si lo desea, puede integrar los siguientes recursos adicionales a la enseñanza del Conocimiento 8:

- Videos con lectura en voz alta para *La Guerra Civil de los Estados Unidos*

Todos los materiales de los componentes de la unidad pueden encontrarse también en el sitio web de componentes digitales del programa.

Si lo desea, puede crear una biblioteca en su salón de clase. Los estudiantes pueden tomar prestados diferentes libros relacionados con la unidad para leerlos en sus casas.

¿POR QUÉ ES IMPORTANTE LA GUERRA CIVIL DE LOS ESTADOS UNIDOS?

En el Conocimiento 8, los estudiantes serán introducidos a un período importante de la historia de los Estados Unidos. Aprenderán sobre la controversia en torno a la esclavitud entre el Norte y el Sur, lo que eventualmente condujo a la Guerra Civil estadounidense. Estudiarán sobre esta guerra y sobre el hecho de que su fin significó también el fin de la esclavitud. Se usa el término “Africanos esclavizados” para describir a los africanos y a los descendientes de africanos traídos a los Estados Unidos desde África contra su voluntad y esclavizados hasta el final de la guerra. Las comunidades de personas esclavizadas en el Sur establecieron una nueva cultura que combinaba la de sus ancestros y la de los Estados Unidos. Si bien el comercio de personas esclavizadas fue abolido en los Estados Unidos en enero de 1808 y para el momento de la Guerra Civil muy pocas personas esclavizadas eran nacidas en África, se usa el término “africanos esclavizados” en honor a la historia de todas las personas esclavizadas. Los estudiantes también aprenderán sobre mujeres y hombres que fueron muy importantes durante esta época, como Harriet Tubman, Abraham Lincoln, Clara Barton, Robert E. Lee, and Ulysses S. Grant.

Es importante señalar que el contenido de algunas lecturas en voz alta, especialmente aquellas que tratan sobre la esclavitud, pueden resultar inquietantes para algunos estudiantes. Procure leer con anticipación las lecturas y lecciones de esta unidad antes de presentarlas a los estudiantes. Si cree que alguna de las lecturas puede resultar perturbadora, sustitúyala por un libro de lectura.

Este Conocimiento sentará las bases para estudios más profundos sobre la Guerra Civil en grados más avanzados. También servirá como punto de partida para el Conocimiento de Grado 2 *Luchar por una causa*, que se dicta más adelante.

Esta unidad también provee oportunidades para que los estudiantes desarrollen conocimiento de contenido y establezcan conexiones con la materia de estudios sociales, pero no enseña explícitamente los estándares de Conocimiento y Destrezas Esenciales de Texas para estudios sociales. Si lo desea, a lo largo de la unidad puede aprovechar las conversaciones grupales para ayudar a los estudiantes a establecer conexiones intercurriculares con las áreas de civismo, geografía, historia y destrezas de estudios sociales de esa disciplina.

CONOCIMIENTOS PREVIOS DE LOS ESTUDIANTES

Los siguientes Conocimientos son especialmente relevantes para las lecturas en voz alta que los estudiantes escucharán en *La Guerra Civil de los Estados Unidos*. Este conocimiento previo servirá en gran medida para mejorar la comprensión de los estudiantes de las lecturas en voz alta que están por disfrutar. Si sus estudiantes no han participado del programa en Kindergarten y Grado 1, se recomienda repasar los siguientes Conocimientos para completar el conocimiento previo de los estudiantes.

- **Presidentes y símbolos de los Estados Unidos: distintivos de la nación (Kindergarten)**
- **Una nueva nación: la independencia de los Estados Unidos (Grado 1)**

VOCABULARIO ESENCIAL DE LA GUERRA CIVIL DE LOS ESTADOS UNIDOS

La siguiente lista contiene todas las palabras del vocabulario esencial de *La Guerra Civil de los Estados Unidos* tal como aparecen en las lecturas en voz alta y, en algunas ocasiones, en la sección “Presentar la lectura en voz alta” que está al comienzo de cada lección. Las palabras en negrita de la lista están asociadas a una actividad de Practicar palabras. El hecho de que estas palabras se incluyan en una lista no significa que se espera que los estudiantes puedan usarlas inmediatamente por su cuenta. No obstante, mediante la repetida aparición a lo largo de las lecciones, deberían comprender bien la mayoría de ellas y comenzar a utilizarlas en su conversación.

Lección 1 esclavitud plantaciones salarios supervivencia valor	Lección 5 Confederación electo herencia secesión Unión	Lección 9 abolir emancipación lacrado gabinete proclamación
Lección 2 calabaza conductora contribuciones pasajeros rebelde	Lección 6 civiles devastado enfrentarse fuga Rebeldes	Lección 10 derrota municiones raciones se rindiera Yanquis
Lección 3 abolicionistas agricultura algodón economía fábricas	Lección 7 asesores frágil general juramento páramo	Lección 11 igualdad prosperidad rival saqueados unido
Lección 4 candidatos debates expanda gobierno políticos	Lección 8 compasiva desastres heridos incontables	

OBJETIVOS DEL CONTENIDO ESENCIAL

- Describir la vida y el legado de Harriet Tubman
- Identificar el Tren Subterráneo como un sistema de escape de los africanos esclavizados de los Estados Unidos
- Describir la vida adulta y el legado de Abraham Lincoln
- Distinguir entre la Unión y la Confederación
- Describir por qué los estados sureños se separaron de los Estados Unidos
- Identificar la Guerra Civil de los Estados Unidos, o la Guerra entre los estados, como una guerra desencadenada por las diferencias entre el Norte y el Sur
- Identificar a los habitantes del Norte como “Yanquis” y a los del Sur como “Rebeldes”
- Explicar el papel de Abraham Lincoln en conservar la Unión durante la Guerra Civil
- Identificar a Robert E. Lee como el comandante del ejército de la Confederación
- Identificar a Clara Barton como el “Ángel de la batalla” y fundadora de la Cruz Roja estadounidense
- Identificar a Abraham Lincoln como el autor de la Proclamación de Emancipación
- Explicar la significancia de la Proclamación de Emancipación
- Identificar a Ulysses S. Grant como el comandante del ejército de la Unión
- Explicar que la victoria del Norte unificó el Norte y el Sur como un solo país, y puso fin a la esclavitud

ESCRITURA

En el Conocimiento 8, los estudiantes escribirán entradas en el Cuaderno de la Guerra Civil (Lecciones 1, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10 y 11). Estas actividades pueden añadirse a la carpeta de escritura de los estudiantes para mostrar su trabajo en los diferentes conocimientos.

CONEXIÓN CULTURAL

En esta unidad, el maestro o la maestra tendrá la oportunidad de:

- Conectar el tema en *La Guerra Civil de los Estados Unidos* con experiencias culturales de los estudiantes. Esto permitirá que los estudiantes se sientan identificados con la unidad y, por lo tanto, que el aprendizaje sea significativo.
- Promover la interacción grupal, de tal manera que los estudiantes aprendan con el intercambio de experiencias culturales.
- Planear actividades interesantes y divertidas que potencien el proceso de aprendizaje y que provoquen respuestas positivas a los contenidos relacionados con las culturas de habla hispana. Por ejemplo:
 1. En grupos pequeños, aprenderán información general sobre la historia de Latinoamérica y los grupos de personas.
 - a. Pueblos originarios, españoles, criollos, africanos, mestizos, mulatos y zambos
 - b. Diversidad y la gente hoy en día:
 - i. Música (influencia de diferentes partes)
 - ii. Comida
 - iii. Vestido
 2. El maestro o la maestra proporcionará una gráfica para organizar la información aprendida sobre los diferentes grupos de personas.
 3. El maestro o la maestra mostrará sitios web de museos tales como: Museo Nacional de Antropología, en Ciudad de México, México; Museo Larco, en Lima, Perú; Museo del Oro, en Bogotá, Colombia; etc.
 4. Pida a los estudiantes que escriban un párrafo sobre la diversidad en Latinoamérica.
- Utilizar fuentes de investigación auténticas que permitan una mejor conexión con las culturas de habla hispana, como pueden ser visitas virtuales a museos de habla hispana o sitios oficiales de instituciones gubernamentales.
- Hacer uso de todos los recursos lingüísticos y cognitivos para que el contenido académico que se presente en cada unidad tenga sentido en inglés y en español por igual.

LA GUERRA CIVIL DE LOS ESTADOS UNIDOS

Harriet Tubman, Parte I

ENFOQUE PRINCIPAL DE LA LECCIÓN

Audición y expresión oral

Los estudiantes repasarán los eventos que ocurrieron en la historia estadounidense anteriores a la Guerra Civil. **TEKS 2.1.D**

Lectura

Los estudiantes explicarán cómo fue la infancia de Harriet Tubman. **TEKS 2.6.G**

Los estudiantes harán inferencias y usarán evidencia para apoyar la comprensión. **TEKS 2.6.F**

Lenguaje

Los estudiantes demostrarán comprensión de la palabra académica general *valor*. **TEKS 2.3.B**

Audición y expresión oral

Los estudiantes compartirán información e ideas que se enfoquen en el tópico de discusión. **TEKS 2.1.C**

Escritura

Los estudiantes escribirán una entrada en su Cuaderno de la Guerra Civil para describir la niñez de Harriet Tubman. **TEKS 2.1.C; TEKS 2.7.B; TEKS 2.7.E**

EVALUACIÓN FORMATIVA

Página de actividades 1.2

Cuaderno de la Guerra Civil Los estudiantes escribirán una entrada en el Cuaderno de la Guerra Civil para describir la niñez de Harriet Tubman.

TEKS 2.7.B

TEKS 2.1.D trabaje en colaboración con otros siguiendo reglas acordadas para la discusión, incluyendo escuchar a los demás, hablar cuando se le solicite, contribuir en forma apropiada y desarrollar sus ideas con base en las de los demás; **TEKS 2.6.G** evalúe los detalles leídos para determinar las ideas claves; **TEKS 2.6.F** haga inferencias y use evidencia para apoyar la comprensión; **TEKS 2.3.B** utilice el contexto dentro y fuera de la oración para determinar el significado de palabras desconocidas; **TEKS 2.1.C** comparta información e ideas que se enfoquen en el tópico que está en discusión, hablando claramente a una velocidad apropiada y usando las convenciones del lenguaje; **TEKS 2.7.B** escriba comentarios breves sobre textos literarios o informativos que demuestren la comprensión del texto; **TEKS 2.7.E** interactúe con las fuentes de información de manera significativa, tal como al hacer ilustraciones o al escribir.

VISTAZO A LA LECCIÓN

	Agrupación	Duración	Materiales
Presentar la lectura en voz alta (10 min)			
Conexiones esenciales	Toda la clase	10 min	<input type="checkbox"/> Línea de tiempo sobre la expansión hacia el oeste
Presentación del Conocimiento 8			
Lectura en voz alta (30 min)			
Escuchar con un propósito	Toda la clase	30 min	<input type="checkbox"/> mapa de los EE. UU. <input type="checkbox"/> mapa del mundo o globo terráqueo <input type="checkbox"/> Rotafolio de imágenes: 1A-1 a 1A-5
“Harriet Tubman, Parte I”			
Preguntas de comprensión			
Practicar palabras: <i>valor</i>			
Esta es una buena oportunidad para un recreo.			
Aplicación (20 min)			
Tabla de T de la esclavitud y la libertad	Toda la clase/ Individual	20 min	<input type="checkbox"/> Tabla de T de la esclavitud y la libertad (Componentes digitales) <input type="checkbox"/> Páginas de actividades 1.1, 1.2
Cuaderno de la Guerra Civil			
Material para llevar a casa			
Carta para la familia			<input type="checkbox"/> Página de actividades 1.3

PREPARACIÓN PREVIA

Presentar la lectura en voz alta

- Muestre la Línea de tiempo de la expansión hacia el oeste para repasar la información enseñada en el Conocimiento 6.

Aplicación

- Prepare y muestre una Tabla de T, similar a la que se muestra debajo. Otra opción es acceder a la versión digital disponible entre los componentes digitales de este Conocimiento.

Esclavitud	Libertad

Nota para el maestro

En este Conocimiento se trabaja necesariamente con el tema de la esclavitud. Procure explicar que la esclavitud es una práctica terrible de la cual han hecho uso diferentes pueblos a lo largo de la historia, hace miles de años. La esclavitud no fue una práctica utilizada únicamente en los Estados Unidos, sino en diferentes lugares del mundo. Antes de la Guerra Civil, muchas personas sabían que la esclavitud estaba mal y, sin embargo, muchos estados, especialmente los estados sureños, esclavizaban a muchas personas. Enfatique que la esclavitud era algo injusto en aquel entonces, y lo sigue siendo en la actualidad.

VOCABULARIO ESENCIAL

esclavitud, sust. práctica de forzar a una persona a trabajar sin recibir pago y en condición de esclavo, denegándole la libertad de decidir cómo vivir

Ejemplo: La esclavitud era algo injusto ya que todos tenemos el derecho a recibir un pago por nuestro trabajo y a decidir dónde trabajar y vivir.

Variante(s): ninguna

plantaciones, sust. grandes campos donde se realizan cultivos

Ejemplo: En el Sur habían grandes plantaciones de algodón antes de la Guerra Civil.

Variante(s): plantación

salarios, sust. dinero que se paga a cambio de trabajo

Ejemplo: Las personas esclavizadas debían realizar trabajos forzados sin recibir salarios.

Variante(s): salario

supervivencia, sust. capacidad de seguir viviendo o existiendo, especialmente cuando es difícil de lograrlo

Ejemplo: La supervivencia de los osos polares en el clima frío depende de sus capas de pelaje.

Variante(s): ninguna

valor, sust. cuán útil o importante es algo

Ejemplo: El padre de Jorge insiste en el valor de recibir una buena educación.

Variante(s): valores

Tabla de vocabulario para “Harriet Tubman, Parte I”

Tipo	Palabras de dominio específico	Palabras académicas generales	Palabras de uso diario
Vocabulario	plantaciones (<i>plantations</i>) esclavitud	salarios supervivencia valor (<i>value</i>)	
Palabras con varios significados			
Expresiones y frases	le pesaban los párpados pedían a gritos se le aceleraba el corazón contra su voluntad abrigaba la esperanza		

Lección 1: Harriet Tubman, Parte I

Presentar la lectura en voz alta



Audición y expresión oral: Los estudiantes repasarán los eventos que ocurrieron en la historia estadounidense anteriores a la Guerra Civil.

TEKS 2.1.D

CONEXIONES ESENCIALES (5 MIN)

- Recuerde a los estudiantes que hace poco aprendieron sobre la expansión hacia el oeste en los Estados Unidos.



Verificar la comprensión

De pie/Sentados: Voy a leer cuatro oraciones. Si describe correctamente algo relacionado con la expansión hacia el oeste en los Estados Unidos, pónganse de pie. Si la oración no describe algo relacionado con la expansión hacia el oeste, siéntense.

- El barco de vapor se inventó durante este periodo, lo que hizo que viajar fuera más fácil y menos costoso. (*de pie*)
- Durante esa época se usaban automóviles, lo que facilitaba el traslado de personas hacia el oeste. (*sentados*)
- La guerra de 1812 tuvo lugar después de la construcción del Ferrocarril transcontinental. (*sentados*)
- La Senda de Oregon era un camino utilizado por las personas que viajaban al oeste hasta el Territorio de Oregon. (*de pie*)
- Pida a los estudiantes que reciten el “Juramento de lealtad” y resalte el significado de la última parte, libertad y justicia para todos.
- Explique que esto implica un trato justo para todos.

Apoyo a la enseñanza

Repase lo aprendido con la Línea de tiempo de la expansión hacia el oeste que creó en la Lección 1 del Conocimiento *La expansión hacia el oeste*.

Desafío

Los estudiantes que participaron del programa en Grado 1 pueden recordar haber conversado sobre la Declaración de Independencia, la redacción de la Constitución y la esclavitud en el Conocimiento *Una nueva nación: la Independencia de los Estados Unidos*. Las palabras *libertad* y *justicia* también eran palabras del vocabulario esencial de ese Conocimiento. Pida a los estudiantes que definan estos términos y resuman lo que recuerdan sobre la Declaración de Independencia, la Constitución y la esclavitud.

TEKS 2.1.D trabaje en colaboración con otros siguiendo reglas acordadas para la discusión, incluyendo escuchar a los demás, hablar cuando se le solicite, contribuir en forma apropiada y desarrollar sus ideas con base en las de los demás.

- Recuerde a los estudiantes que cuando los colonos decidieron luchar por su libertad de Gran Bretaña, ellos mismos les negaban la libertad a un gran número de personas africanas esclavizadas.
- Explique que las personas esclavizadas son personas forzadas a realizar trabajos duros sin recibir salario o paga, no pueden tomar sus propias decisiones sobre dónde vivir o qué hacer en su vida.
- Pida a los estudiantes que conversen sobre la idea de si es libre una persona que no puede decidir qué hacer y es forzado a trabajar sin recibir dinero.
- Explique que muchas personas reconocieron que la esclavitud estaba mal, pero que muchas colonias, especialmente las del Sur, usaban esta práctica.

PRESENTACIÓN DEL CONOCIMIENTO 8 (5 MIN)

- Diga a los estudiantes que durante las siguientes semanas, aprenderán que los habitantes de diferentes partes del país estaban cada vez más en desacuerdo a medida que la esclavitud aumentaba en los Estados Unidos y se expandía hacia el oeste.
- La esclavitud estaba permitida en algunos estados y otros no. Como diferentes partes de los Estados Unidos no estaban de acuerdo acerca de si debía estar permitida la esclavitud, esto eventualmente condujo a una guerra.
- Explique que esta guerra se llamó la Guerra Civil de los Estados Unidos, o la Guerra entre los estados. Explique que una guerra civil es una guerra entre dos grupos de un mismo país. Diga a los estudiantes que aprenderán sobre eventos y personas importantes relacionados con esta guerra.
- Diga a los estudiantes que la lectura en voz alta de hoy es sobre una mujer llamada Harriet Tubman, que de niña había recibido el apodo de “Minty”.
- Pregunte si saben lo que es un apodo. Pregunte si alguno tiene un apodo que quiera compartir con la clase.
- Explique que en la lectura de hoy escucharán el apodo de Minty.
- Explique que Harriet Tubman vivió y se esforzó antes, durante y después de la época de la Guerra Civil.

Apoyo a la enseñanza

Escriba “Harriet Tubman = Minty” en la pizarra o una cartulina para reforzar la idea de que Minty es Harriet Tubman.

Lección 1: Harriet Tubman, Parte I

Lectura en voz alta



Lectura: Los estudiantes explicarán cómo fue la infancia de Harriet Tubman.

✚ **TEKS 2.6.G**

Lectura: Los estudiantes harán inferencias y usarán evidencia para apoyar

✚ la comprensión. **TEKS 2.6.F**

Lenguaje: Los estudiantes demostrarán comprensión de la palabra académica

✚ general *valor*. **TEKS 2.3.B**

ESCUCHAR CON UN PROPÓSITO

- Pida a los estudiantes que escuchen para aprender cómo fue la niñez de Harriet Tubman antes de la Guerra Civil de los Estados Unidos.

“HARRIET TUBMAN, PARTE I” (15 MIN)



Muestre la imagen 1A-1: Minty cuida al bebé

¿Qué ocurre en esta imagen?

Minty sentía que le pesaban los párpados. Cabeceaba a medida que se adormecía y volvía a despertar. Se pellizcaba para no quedarse dormida, pero la casa estaba demasiado calma y silenciosa. Hasta las ranas del árbol, los grillos

y las otras criaturas de la noche habían dejado de cantar y de croar. Parecía que todo Maryland dormía, salvo por la pequeña Minty. ¿Dónde se ambienta este cuento? [Señale el estado de Maryland en un mapa de los Estados Unidos].

Con sus seis añitos, ella también debería estar dormida. Minty sentía que el cuerpo y la mente le pedían a gritos un poco de sueño, pero no osaba o no se atrevía siquiera echarse una pequeña siesta, por temor a que el bebé comenzara a llorar.

El bebé estaba a su cargo. Minty lo cuidaba día y noche: lo mecía para que se durmiera, lo envolvía en su mantita para que no pasara frío y le cantaba canciones para mantenerlo contento. Minty estaba dispuesta a hacer lo que fuera para mantenerlo contento, porque sabía que la castigarían si lo oían llorar.

✚ **TEKS 2.6.G** evalúe los detalles leídos para determinar las ideas claves; **TEKS 2.6.F** haga inferencias y use evidencia para apoyar la comprensión; **TEKS 2.3.B** utilice el contexto dentro y fuera de la oración para determinar el significado de palabras desconocidas.

Desafío

Pida a los estudiantes que expliquen el significado de *el cuerpo y la mente le pedían a gritos un poco de sueño* a partir de cómo se usa en este párrafo.

Por eso, cada vez que el bebé se agitaba en su cuna (cada vez que gimoteaba o lloriqueaba), a Minty se le aceleraba el corazón. Cada vez que el bebé gritaba o lloraba, aun cuando solo fuera por un instante, la madre del niño se enojaba mucho con Minty. *¿Les parece justo que la mamá del bebé se enoje con Minty cuando su hijo llora?*

Esta tremenda y dolorosa realidad de su vida se debía al hecho de que Minty era una niña esclavizada. Incluso a la tierna edad de seis añitos, debía trabajar sin paga, día tras día y de sol a sol. Y Minty creía que jamás dejaría de estar esclavizada. Esa era la terrible verdad de la **esclavitud**. Como otras personas de origen africano que también estaban esclavizadas, Minty se vería forzada a trabajar arduamente desde la salida hasta la caída del sol durante casi todos los días de su vida, y el **valor** de su trabajo sería aprovechado en su totalidad por los dueños de la plantación. *La palabra valor se refiere a la utilidad o la importancia de algo.* Minty tendría siempre muy, pero muy poco tiempo para hacer lo que ella quisiera. Y por entonces, así era como vivían millones de personas en los Estados Unidos. De hecho, así había sido la vida de mucha gente durante mucho tiempo, mucho antes de que ella naciera, e incluso antes de que nacieran sus padres y sus abuelos.



Muestre la imagen 1A-2: La madre de Minty cuenta una historia

—¿Por qué nuestra familia es esclava, mamá? ¿Cómo llegamos a ser esclavizados? —preguntó Minty una noche.

—Bueno, tu abuela cruzó el océano en un barco enorme—respondió su mamá—. Vino desde un

lugar llamado África. Ahora hay muchos africanos y descendientes de africanos esclavizados en esta tierra que los blancos llaman los Estados Unidos. *[Pida a un estudiante que marque un trayecto desde África hasta los Estados Unidos en un mapa del mundo o globo terráqueo].*

—¿Y por qué vinieron aquí la abuela y los otros africanos? —preguntó Minty.

—No vinieron de África por decisión propia —le explicó su mamá—. Los africanos fueron capturados por hombres armados que querían traerlos a América para venderlos como personas esclavizadas. Los metieron en esos barcos contra su voluntad, para traerlos a este país y ponerlos a trabajar en **plantaciones**, granjas, empresas y casas. *Las plantaciones son tierras muy extensas donde se siembran y cosechan cultivos comerciales.* Es por eso que vivimos así. Obedecemos órdenes y hacemos todo lo que esté en nuestras manos para sobrevivir.

Apoyo a la enseñanza

Los estudiantes pueden preguntar cómo pudieron los europeos forzar a tantas personas a la esclavitud. Esté preparado para explicar que estas personas no tenían armas para defenderse de los europeos armados.

Lo que quería decir la mamá de Minty era que las personas de origen africano trabajaban arduamente para mantener a sus familias tan sanas y seguras como fuera posible. *La esclavitud es una práctica terrible que usaron diferentes grupos de personas a lo largo de la historia durante miles de años.*



Muestre la imagen 1A-3: Personas esclavizadas en pleno trabajo

El papá y la mamá de Minty tenían nueve hijos, incluida ella. Sin embargo, como ocurría con la mayoría de las personas esclavizadas, los miembros de la familia no vivían ni trabajaban en el mismo lugar. La mamá de Minty trabajaba para un hombre llamado Edward Brodess. El

papá de Minty trabajaba para un hombre llamado Edward Thompson, cuya plantación estaba más adelante, en la misma carretera donde vivía la familia Brodess.

Tres de sus hermanas habían sido enviadas a plantaciones de Georgia. *[Señale Georgia en un mapa de los Estados Unidos, y hable con los estudiantes sobre su ubicación en relación con Maryland].* Minty nunca volvió a verlas. Tal como había dicho su madre, las personas esclavizadas no tenían voz en esas decisiones. Los dueños de las plantaciones hacían todo lo necesario para ganar la mayor cantidad de dinero posible con sus cultivos y el trabajo esclavo. *¿Las personas esclavizadas recibían un pago por su duro trabajo? Dado que las personas esclavizadas no cobraban dinero a cambio de su trabajo, los dueños de las plantaciones, los pequeños agricultores, los propietarios de empresas y otras personas que usaban trabajadores esclavizados obtenían ganancias mucho mayores en comparación con las personas que contrataban empleados pagos.*

Debido a que las familias esclavizadas a menudo no podían permanecer juntas, sus miembros dependían de la comunidad de africanos esclavizados que trabajaban en la misma plantación. Las madres y los padres no cuidaban solo de sus hijos, sino de todos los niños. Las personas esclavizadas formaban comunidades de personas que trabajaban juntas y se ayudaban unas a otras. Así se fortalecían a pesar de estar esclavizados. Aunque su vida era difícil, esa colaboración y esa ayuda mutua mejoraban las chances de **supervivencia** para todos. *La supervivencia es la capacidad de continuar viviendo o existiendo, sobre todo en circunstancias difíciles.*

En el lugar donde vivía Minty, las personas esclavizadas de origen africano trabajaban arduamente para llevar a cabo muchas tareas que agregaban valor a la plantación.

Apoyo a la enseñanza

Repase el significado de la palabra *valor*.

Apoyo a la enseñanza

Explique que la palabra *costureras* quiere decir mujeres que se dedicaban a reparar y confeccionar ropa. Aclare que la forma masculina, *costurero*, significa una caja para guardar utensilios de coser.

Cuidaban los caballos y atendían los cultivos de tabaco, maíz y heno: araban la tierra, plantaban las semillas y cosechaban los granos. En invierno cortaban leña, reparaban las cercas y ayudaban a desmontar más tierras para el cultivo. Muchas personas esclavizadas se especializaban en determinados oficios: algunas personas criaban animales, mientras que otros se ocupaban de obtener y preservar la carne. Las tejedoras, hiladoras y costureras confeccionaban la ropa. Las destrezas de las personas esclavizadas eran muy valoradas: los carpinteros calificados construían y reparaban edificios y muebles, mientras que los herreros fabricaban y reparaban herramientas de hierro de gran importancia para la vida y el trabajo de las plantaciones. Muchas personas esclavizadas vivían en chozas con pisos de tierra, tenían un solo juego de ropas gastadas, andaban descalzas y no disponían de suficiente comida para alimentarse.

La mayoría de los africanos esclavizados trabajaba arduamente en los campos de cultivo, realizando todas las tareas necesarias, desde el arado de la tierra y la siembra de las semillas, hasta la cosecha de los granos. Eran los que llevaban la vida más difícil. Trabajaban desde las primeras horas de la mañana hasta las últimas de la noche, a menudo sin ninguna protección del calor, ni tiempo para descansar. Siempre trabajaban bajo el ojo atento de los supervisores, u hombres encargados de vigilar y dirigir sus tareas. Las personas esclavizadas siempre trabajaban bajo la amenaza del castigo.

Otros africanos esclavizados trabajaban en lo que se conocía como “casa grande”, es decir, en la hermosa mansión donde vivían los dueños de la plantación. Estas personas no tenían que soportar el rayo del sol, vestían mejores ropas y –a veces– podían comer mejor. Además de limpiar la mansión y cocinar las comidas diarias, hacían la manteca, lavaban la ropa y cuidaban a los hijos pequeños de la familia propietaria. Ese era el trabajo de Minty, que incluía el cuidado del bebé durante la noche. Tal como las personas esclavizadas de los campos, las personas esclavizadas de la casa trabajaban sin descanso. Pero también como sus colegas de los campos, se ayudaban mutuamente a aliviar las dificultades y las penas.



Muestre la imagen 1A-4: Escena de plantación

La plantación donde vivía y trabajaba Minty, junto a muchas otras personas esclavizadas de origen africano, era solo una más de las numerosas plantaciones que había en Maryland y en los otros estados del Sur. [Señale la región del Sur en un mapa de los Estados Unidos]. ¿Qué es una plantación?

El sur tenía un suelo muy fértil e interminables tierras agrícolas. Los dueños de las tierras podían enriquecerse con la siembra y la venta de tabaco, algodón y otros cultivos. Una gran plantación requería de muchos trabajadores, ya que por entonces no había tractores ni otras máquinas que aliviaran las tareas. Las destrezas y los trabajos de las personas esclavizadas eran recursos muy valiosos para el éxito de la plantación. El funcionamiento de las plantaciones no habría sido posible sin el trabajo de los africanos esclavizados. Las personas esclavizadas llevaban a cabo todo tipo de tareas importantes. En lugar de contratar trabajadores pagos, los dueños de las plantaciones, que eran blancos, explotaban el trabajo gratuito de las personas negras, obligadas a vivir en la esclavitud. Los dueños de las plantaciones se creían en el derecho de esclavizar a las personas de origen africano debido a su apariencia diferente, ya que las consideraban inferiores a ellos por ese motivo. Debido a su condición de personas esclavizadas, los africanos y sus descendientes no recibían **salarios** por su trabajo en las plantaciones. *El salario es el dinero que se gana por trabajar. ¿Recibían salarios los africanos esclavizados?*

Millones de africanos fueron arrancados de sus hogares y encadenados en barcos que los condujeron a una vida de esclavitud en la orilla opuesta del océano Atlántico, donde sus hijos y sus nietos, como Minty y sus hermanos, se convirtieron automáticamente en personas esclavizadas desde el día en que nacieron. Y lo más probable era que siguieran siendo esclavizados hasta el día de su muerte.



Muestre la imagen 1A-5: La mamá de Minty protege a sus hijos

Tal como había dicho la mamá de Minty, las personas esclavizadas no podían decidir ser libres. Aún así, desde su más tierna edad, Minty comenzó a preguntarse si las personas esclavizadas tenían posibilidades de resistirse a lo que ordenaban los dueños de las

plantaciones, o bien, en otras palabras, si podían negarse a obedecerlos. De hecho, ella misma había visto cómo su propia madre oponía resistencia a una de esas órdenes. Cuando Minty era muy chica, el señor Brodess decidió enviar a su hermano Moisés a una plantación de otro propietario **o dueño**. La mamá de Minty, que ya había tenido que separarse de tres hijas por un motivo similar, no estaba dispuesta a perder un solo hijo más.

Cuando el señor Brodess fue a buscar a Moisés para enviarlo a otra plantación, la mamá de Minty se plantó en la puerta de su vivienda, gritando:

—¡No permitiré que me quiten a un solo hijo más!

Algo en su mirada debe de haber asustado al señor Brodess ese día, porque el dueño de la plantación se dio media vuelta, y nunca más intentó llevarse a Moisés ni a ningún otro miembro de la familia. Debido a este acontecimiento, Minty abrigaba la esperanza de que algún día también pudiera resistirse, e incluso ganar su libertad. **¿Creen que Minty algún día podrá resistirse y obtener la libertad?**

PREGUNTAS DE COMPRENSIÓN (10 MIN)

Si los estudiantes tienen dificultades para responder preguntas, vuelva a leer los pasajes pertinentes de la lectura o haga referencias a las imágenes. Si los estudiantes responden con una palabra o usan incorrectamente el vocabulario de la lectura en sus respuestas, amplíelas con lenguaje más rico o más complejo. Pida a los estudiantes que respondan con oraciones completas repitiendo la pregunta en sus respuestas.

1. **Literal.** Minty era una persona esclavizada. ¿Qué quiere decir esto? (*No tenía derechos o no era libre. Tenía que trabajar sin recibir una paga y casi nunca podía tomar decisiones sobre su vida.*)
 - **Literal** Minty era el apodo de la niña de la lectura. ¿Cuál era el verdadero nombre de Minty? (*Harriet Tubman*)
2. **Literal.** ¿De qué continente provenían muchas de las personas esclavizadas que vinieron durante los inicios de la historia de los Estados Unidos? (*de África*)
3. **Para inferir.** ¿Qué tipos de trabajo hacían en los campos las personas esclavizadas? (*Araban la tierra, plantaban y cosechaban los cultivos*). ¿Qué tipo de trabajo hacían los africanos esclavizados que trabajaban en la “casa grande”? (*Cocinaban, limpiaban, lavaban la ropa, hacían mantequilla y cuidaban de los niños*). ¿Qué otros trabajos realizaban las personas esclavizadas en una plantación? (*Había carpinteros que construían y reparaban edificaciones y hacían muebles, herreros que hacían y arreglaban herramientas de hierro, tejedoras, hilanderas y costureras que hacían ropa. Además cortaban leña, reparaban cercas, desmontaban terrenos para cultivos, atendían animales y se ocupaban de cortar y preservar la carne.*)
 - **Literal** ¿Cuál era la importante responsabilidad de Minty cuando trabajaba como esclava de niña? (*Cuidaba al bebé de su ama*).
4. **Para inferir.** ¿Cómo era la vida de las personas esclavizadas? (*Llevaban una vida muy dura. A veces los separaban de sus familias, no recibían dinero por su trabajo y vivían en chozas diminutas, con poca ropa y alimento.*) **TEKS 2.6.F**




TEKS 2.6.F haga inferencias y use evidencia para apoyar la comprensión.

Apoyo a la enseñanza

Pida a un estudiante que señale África en un mapa del mundo o globo terráqueo y marque el trayecto sobre el océano Atlántico hasta el sudeste de los Estados Unidos.

Muestre la imagen 1A-4: Escena de una plantación

5. **Para inferir.** ¿Por qué las personas esclavizadas como Minty y su familia eran importantes para los dueños de la plantación en el Sur? (*Se necesitaban muchos trabajadores y africanos esclavizados realizaban diversos tipos de trabajos importantes y difíciles que requerían de mucha destreza. Eran forzados a trabajar sin recibir salario. Los dueños de la plantación los trataban de este modo porque tenían un aspecto diferente del de ellos.*)
- **Literal.** Describan lo que ven en la imagen. (*una plantación, una tierra enorme, africanos esclavizados*)

 Audición y expresión oral Intercambiar información e ideas	
Nivel emergente	Reformule preguntas como preguntas de sí/no, por ejemplo: ¿Los dueños de la plantación trataban de modo terrible a los africanos esclavizados porque tenían un aspecto diferente del de ellos? (<i>sí</i>)
A nivel	Pida a los estudiantes que completen esta oración: Los dueños de las plantaciones trataban a las personas esclavizadas de manera terrible porque _____. (<i>Las respuestas variarán, pero deberían dar fundamentos de la lectura.</i>)
Nivel avanzado	Pida a los estudiantes que respondan las preguntas con evidencia textual y oraciones completas.



Verificar la comprensión

Evaluar: ¿Cómo podrían describir la vida de Minty cuando era una niña esclavizada? (*difícil, trabajos duros, sin libertad, etc.*)

¿En qué se diferenciaba la vida de Minty de la de los dueños de las plantaciones? (*Las respuestas variarán pero deberían estar fundamentadas con la lectura.*)

PRACTICAR PALABRAS: VALOR (5 MIN)

1. En la lectura en voz alta escucharon lo siguiente: "Minty se vería forzada a trabajar arduamente desde la salida hasta la caída del sol durante casi todos los días de su vida, y el valor de su trabajo sería aprovechado en su totalidad por los dueños de la plantación".
2. Digan la palabra *valor* conmigo.
3. El valor de algo es su utilidad o importancia.
4. El carro puede avanzar muy bien por el lodo lo que hace que sea de gran valor para recorrer caminos de tierra.
5. ¿Qué cosa tiene gran valor para ustedes? ¿Por qué? Intenten usar la palabra *valor* en sus respuestas. [Haga estas preguntas a dos o tres estudiantes. De ser necesario, guíelos o parafrasee las respuestas como: "_____ tiene gran valor para mí porque..."].
6. ¿Sobre qué palabra estuvimos conversando?

Haga una actividad de Elegir una opción para hacer un seguimiento.

Voy a decir una oración. Si describo algo que tiene valor, digan: "Eso tiene valor". Si describo algo que no tiene valor, digan: "Eso no tiene valor". (*Las respuestas variarán ya que los estudiantes pueden tener diferentes opiniones sobre cada cosa*).

- una pintura original del famoso artista Vincent van Gogh (*Eso tiene valor*).
- un lápiz roto (*Eso no tiene valor*).
- un perro guía para una persona ciega (*Eso tiene valor*).
- un libro al que le faltan varias páginas (*Eso no tiene valor*).
- una calculadora para resolver un problema muy difícil (*Eso tiene valor*).
- una comida para alguien que no comió en todo el día (*Eso tiene valor*).
- zapatos que no mantienen los pies secos ni calientes (*Eso no tiene valor*).
- un yo-yo con una cuerda anudada (*Eso no tiene valor*).
- un abrigo en un día frío (*Eso tiene valor*).

Lección 1: Harriet Tubman, Parte I

Aplicación



Audición y expresión oral: Los estudiantes compartirán información e ideas que se enfoquen en el tópico de discusión.

📌 **TEKS 2.1.C**

Escritura: Los estudiantes escribirán una entrada en su Cuaderno de la Guerra Civil para describir la niñez de Harriet Tubman.

📌 **TEKS 2.1.C; TEKS 2.7.B; TEKS 2.7.E**

📌 **TABLA DE T DE LA ESCLAVITUD Y LA LIBERTAD (5 MIN)** **TEKS 2.1.C**

- Muestre la Tabla de T de la esclavitud y libertad que creó con anticipación.
- Pida a los estudiantes que piensen en lo que escucharon en la lectura en voz alta sobre la esclavitud y la vida difícil de los africanos esclavizados. Pídales que comenten lo que aprendieron sobre la vida de Minty y las de otras personas esclavizadas. Las respuestas de los estudiantes deberían reflejar la comprensión de que las personas esclavizadas eran forzadas a realizar trabajos difíciles que muchas veces requerían de destreza; no recibían paga por su trabajo; no podían tomar sus propias decisiones; las familias muchas veces quedaban divididas en diferentes plantaciones; se ayudaban unos a otros para que sus vidas fueran más fáciles y menos tristes, etc.
- Anote esta información en la columna “Esclavitud” de la tabla.
- Diga a los estudiantes que escribirán lo que conversaron pero no se les pedirá que lean todo lo que escribieron ya que están aprendiendo el proceso. Enfatique que anota lo que dijeron para que no se lo olviden y luego se lo leerá. Cuando complete la tabla, léala a la clase.
- Pida a los estudiantes que piensen qué personas tenían libertad en la época en la que vivió Minty (p. ej., los dueños de las plantaciones) y las personas que tienen libertad en la actualidad. Ponga ejemplos sobre usted mismo, los estudiantes o sus familiares.
- Anote esta información en la columna de “Libertad” de la tabla. Pida a los estudiantes que anoten la información en la Página de actividades 1.1.

📌 **TEKS 2.1.C** comparta información e ideas que se enfoquen en el tópico que está en discusión, hablando claramente a una velocidad apropiada y usando las convenciones del lenguaje; **TEKS 2.7.B** escriba comentarios breves sobre textos literarios o informativos que demuestren la comprensión del texto; **TEKS 2.7.E** interactúe con las fuentes de información de manera significativa, tal como al hacer ilustraciones o al escribir.

Apoyo a la enseñanza

Haga las siguientes preguntas: *¿Elegí yo mismo mi trabajo? ¿Recibo dinero a cambio de mi trabajo? ¿Sus padres eligieron sus trabajos o el lugar donde viven? ¿Reciben dinero por su trabajo? ¿De qué tipo de libertades disfrutan? ¿De qué tipo de libertades esperan disfrutar cuando sean más grandes?*

Página de actividades 1.1



CUADERNO DE LA GUERRA CIVIL (15 MIN)

Página de actividades 1.2



- Diga a los estudiantes que harán un Cuaderno de la Guerra Civil para recordar información importante que hayan aprendido en este Conocimiento, comenzando con la Página de actividades 1.2.
- Explique que la primera entrada del cuaderno será sobre la niñez de Harriet Tubman.



Verificar la comprensión

Recordar: [Haga las siguientes preguntas a los estudiantes para que recuerden detalles sobre la niñez de Harriet Tubman:]

- ¿Minty trabajaba en el campo o en la “casa grande” de la plantación? (*en la casa grande*)
- ¿Cuál era el trabajo de Minty como esclava de la casa grande? (*Cuidaba al bebé de su ama*).
- Describan la familia de Minty. (*Su madre y su padre trabajaban en diferentes plantaciones y tenían nueve hijos*).
- ¿Todos los hermanos de Minty trabajaban en la misma plantación que Minty? (*No, tres de sus hermanas habían sido enviadas a trabajar en plantaciones de Georgia. El dueño de la plantación en la que trabajaba Minty, el Sr. Brodess, intentó enviar a su hermano a otra plantación, pero la madre de Minty lo impidió*).

- Pida a los estudiantes que escriban tres oraciones en la Página de actividades 1.2 a partir de lo que escucharon sobre Minty en la lectura y de las ideas que completaron en la tabla.
- Una de las oraciones debe describir la importancia de la comunidad y la ayuda mutua de los africanos esclavizados para su supervivencia.
- Si disponen de tiempo, los estudiantes también pueden dibujar lo que escriban.
- Dé la oportunidad de que compartan lo que hayan escrito y dibujado con un compañero o con toda la clase.
- Guarde todas las entradas de los cuadernos de los estudiantes para compilarlas al final del Conocimiento.

Apoyo a la enseñanza

Pregunte a los estudiantes que apodótena Harriet Tubman de niña. (*Minty*)



Escritura

Escribir un texto informativo

Nivel emergente	Permita que los estudiantes le dicten la información a un adulto.
A nivel	Pida a los estudiantes que trabajen con un compañero para escribir la información.
Nivel avanzado	Pida a los estudiantes que escriban la información de manera individual.

Fin de la lección

Lección 1: Harriet Tubman, Parte I

Material para llevar a casa

CARTA PARA LA FAMILIA

Asigne la Página de actividades 1.3

Página de actividades 1.3



2

LA GUERRA CIVIL DE LOS ESTADOS UNIDOS

Harriet Tubman,
Parte II

ENFOQUE PRINCIPAL DE LA LECCIÓN

Audición y expresión oral

- Los estudiantes trabajarán colaborativamente con otros. **TEKS 2.1.D**

A partir de lo que aprendieron sobre la niñez de Harriet Tubman, los estudiantes harán predicciones sobre si emprenderá acciones en su vida adulta para luchar

- contra la esclavitud. **TEKS 2.6.G**

Lectura

Los estudiantes confirmarán sus predicciones y describirán algunas acciones que emprendió Harriet Tubman para ayudar a que las personas esclavizadas

- obtuvieran su libertad. **TEKS 2.6.C; TEKS 2.6.G**

Lenguaje

Los estudiantes demostrarán comprensión de la palabra académica

- general *rebelde*. **TEKS 2.3.B; TEKS 2.6.E**

Lectura

Los estudiantes resumirán el significado de “Follow the Drinking Gourd” (“Sigue el Cucharón”) y lo compararán con la información presentada en “Harriet

- Tubman, Parte II” sobre el Tren Subterráneo. **TEKS 2.6.H; TEKS 2.7.D**

EVALUACIÓN FORMATIVA

Página de actividades 2.2

“Sigue el Cucharón” Los estudiantes resumirán el significado de la canción “Follow the Drinking Gourd” y la compararán con la información sobre el Tren Subterráneo presentada en “Harriet Tubman, Parte II”.

- TEKS 2.6.H; TEKS 2.7.D**

- TEKS 2.1.D** trabaje en colaboración con otros siguiendo reglas acordadas para la discusión, incluyendo escuchar a los demás, hablar cuando se le solicite, contribuir en forma apropiada y desarrollar sus ideas con base en las de los demás; **TEKS 2.6.C** haga y corrija o confirme predicciones utilizando los rasgos del texto, las características del género y las estructuras; **TEKS 2.6.G** evalúe los detalles leídos para determinar las ideas claves; **TEKS 2.3.B** utilice el contexto dentro y fuera de la oración para determinar el significado de palabras desconocidas; **TEKS 2.6.E** haga conexiones relacionadas con experiencias personales, ideas de otros textos y la sociedad; **TEKS 2.6.H** sintetice información para crear un nuevo entendimiento; **TEKS 2.7.D** vuelva a contar y parafrasee textos de manera que mantengan su significado y orden lógico.

VISTAZO A LA LECCIÓN

	Agrupación	Duración	Materiales
Presentar la lectura en voz alta (10 min)			
¿Qué hemos aprendido hasta ahora?	Toda la clase	10 min	<input type="checkbox"/> Rotafolio de imágenes: 1A-1 a 1A-5
Hacer predicciones sobre la lectura en voz alta			
Lectura en voz alta (30 min)			
Escuchar con un propósito	Toda la clase	30 min	<input type="checkbox"/> mapa de los EE. UU. <input type="checkbox"/> mapa de América del Norte <input type="checkbox"/> Tarjeta de imágenes 1 <input type="checkbox"/> Rotafolio de imágenes: 2A-1 a 2A-6
“Harriet Tubman, Parte II”			
Preguntas de comprensión			
Practicar palabras: <i>rebelde</i>			
Esta es una buena oportunidad para un recreo.			
Aplicación (20 min)			
Canción: “Follow the Drinking Gourd” (“Sigue el Cucharón”)	Toda la clase/ Con un compañero	20 min	<input type="checkbox"/> Páginas de actividades 2.1, 2.2 <input type="checkbox"/> Rotafolio de imágenes: 2A-6 <input type="checkbox"/> Póster 2M: Picar (Rotafolio de imágenes)
Actividad de palabras con varios significados: <i>picar</i>			

PREPARACIÓN PREVIA

Aplicación

- Obtenga una grabación de la canción “Follow the Drinking Gourd” (“Sigue el Cucharón”). Hay varias versiones disponibles en la Internet.

VOCABULARIO ESENCIAL

calabaza, sust. planta con un fruto de cáscara dura que se puede secar y ahuecar para utilizar como utensilio

Ejemplo: Tomás usó una calabaza ahuecada para recolectar agua del estanque.

Variante(s): calabazas

conductora, sust. persona que dirige o conduce africanos esclavizados a la libertad durante la Guerra Civil a través del Tren Subterráneo

Ejemplo: Harriet Tubman fue una conductora famosa a través del Tren Subterráneo.

Variante(s): conductor, conductores

contribuciones, sust. dinero, materiales, información o trabajo brindado para ayudar a otros

Ejemplo: Cada año, mis padres hacen varias contribuciones a la Cruz Roja para ayudar a personas necesitadas.

Variante(s): contribución

pasajeros, sust. africanos esclavizados que emprendieron un viaje hacia la libertad a través del Tren Subterráneo

Ejemplo: Muchos de los pasajeros del Tren Subterráneo fueron atrapados antes de que pudieran alcanzar la libertad.

Variante(s): pasajero

rebelde, adj. que se resiste al control de otra persona

Ejemplo: Como Juan no limpió su habitación cuando se lo pidieron, sus padres le dijeron que estaba siendo rebelde.

Variante(s): rebeldes

Tabla de vocabulario para “Harriet Tubman, Parte II”

Tipo	Palabras de dominio específico	Palabras académicas generales	Palabras de uso diario
Vocabulario	calabaza	conductora (<i>conductor</i>) contribuciones (<i>contributions</i>) pasajeros (<i>passengers</i>) rebelde (<i>rebellious</i>)	
Palabras con varios significados			
Expresiones y frases	no soportaba la idea hacer todo lo posible		

Lección 2: Harriet Tubman, Parte II

Presentar la lectura en voz alta



Audición y expresión oral: Los estudiantes trabajarán colaborativamente con otros.

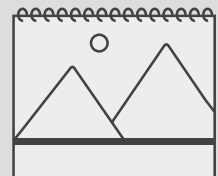
TEKS 2.1.D

Audición y expresión oral: A partir de lo que aprendieron sobre la niñez de Harriet Tubman, los estudiantes harán predicciones sobre si emprenderá acciones en su vida adulta para luchar contra la esclavitud. **TEKS 2.6.C**

¿QUÉ HEMOS APRENDIDO HASTA AHORA? (5 MIN)

- Use las imágenes 1A-1–1A-5 para repasar lo aprendido en la lectura en voz alta anterior sobre la esclavitud y la niñez de Harriet Tubman. Guíe la conversación con las siguientes preguntas:
 - ¿Cuál era el apodo de Harriet Tubman de niña? (*Minty*)
 - ¿Cómo era la vida de Harriet Tubman de niña? (*Ella era una persona esclavizada, trabajaba en una plantación en Maryland. Su madre y padre también eran personas esclavizadas, vivían y trabajaban en diferentes plantaciones. Sus hermanas habían sido enviadas a plantaciones de Georgia, y el dueño de la plantación donde trabajaba intentó enviar a su hermano a otra plantación, pero la madre de Minty logró impedir que lo hiciera*).
 - ¿Qué quiere decir ser esclavo? (Significa que no eres libre de tomar decisiones sobre tu vida y que no recibes dinero por tu trabajo).
 - ¿De qué continente provenían muchas personas esclavizadas que llegaban a los Estados Unidos? (*África*)
 - ¿Qué hicieron los africanos esclavizados para que sus vidas fueran menos difíciles? (*Formaron comunidades para ayudarse mutuamente, cuidar de los niños de la plantación. Se apoyaban entre sí y colaboraban*).
- Recuerde a los estudiantes que la esclavitud estaba permitida en algunos estados, pero en otros no.
- Diga a los estudiantes que hoy escucharán sobre algo llamado el Tren Subterráneo. Explique que la palabra subterráneo a veces quiere decir oculto o escondido. Explique que el Tren Subterráneo no era en realidad un ferrocarril real formado por locomotoras y trenes, sino que tal como un ferrocarril, las personas, o pasajeros, se trasladaban de un lugar a otro.

Rotafolio de imágenes 1A-1–1A-5



TEKS 2.1.D trabaje en colaboración con otros siguiendo reglas acordadas para la discusión, incluyendo escuchar a los demás, hablar cuando se le solicite, contribuir en forma apropiada y desarrollar sus ideas con base en las de los demás; **TEKS 2.6.C** haga y corrija o confirme predicciones utilizando los rasgos del texto, las características del género y las estructuras.



Audición y expresión oral

Intercambiar información e ideas

Nivel emergente	Reformule preguntas como preguntas de sí/no, por ejemplo: ¿Los africanos esclavizados pudieron hallar una manera de hacer que su vida fuera menos difícil? (sí)
A nivel	Pida a los estudiantes que completen la siguiente oración: Los africanos esclavizados hacían que su vida fuera menos difícil _____ (formando comunidades y ayudándose mutuamente).
Nivel avanzado	Pida a los estudiantes que respondan las preguntas con detalles y oraciones completas.

Apoyo a la enseñanza

Recuerde a los estudiantes que aprendieron sobre el Ferrocarril transcontinental en el Conocimiento *La expansión hacia el oeste*. Pídales que repasen datos sobre el ferrocarril. (Las respuestas variarán pero podrían mencionar que el ferrocarril transcontinental estaba formado por una locomotora y vagones que se movían sobre una vía; trasladaba personas, bienes, correspondencia de un lugar a otro).

- Explique que los pasajeros del Tren Subterráneo intentaban salir del Sur para vivir en el Norte, donde la esclavitud no estaba permitida y donde podían ser libres.
- Solían viajar de noche y avanzar por el bosque para no ser vistos, porque querían evitar que los dueños de las plantaciones y los cazadores de recompensas advirtieran sus movimientos.
- Explique que las personas que viajaban en el Tren Subterráneo también se detenían en estaciones a descansar.
- Diga a los estudiantes que un conductor del Tren Subterráneo actuaba como líder y ayudaba a otros en el viaje.
- Explique que en la lectura de hoy, los estudiantes seguirán aprendiendo sobre Harriet Tubman y el Tren Subterráneo.

HACER PREDICCIONES SOBRE LA LECTURA EN VOZ ALTA (5 MIN)

Apoyo a la enseñanza

Vuelva a leer la última oración de la lectura en voz alta anterior: “Debido a este acontecimiento, Minty abrigaba la esperanza de que algún día también pudiera resistirse, e incluso ganar su libertad”.



Verificar la comprensión

Conversar con un compañero: Conversen con un compañero sobre las siguientes preguntas:

- ¿Por qué experiencia pasó Minty que le dio esperanzas de que podía luchar y obtener su libertad? (*Vio a su madre defenderse ante el dueño de la plantación cuando quiso enviar a su hermano a otra plantación*).
- ¿Creen que Harriet Tubman elegirán defenderse e intentar obtener su libertad? (*Las respuestas variarán*). **TEKS 2.1.D; TEKS 2.6.C**



TEKS 2.1.D trabaje en colaboración con otros siguiendo reglas acordadas para la discusión, incluyendo escuchar a los demás, hablar cuando se le solicite, contribuir en forma apropiada y desarrollar sus ideas con base en las de los demás; **TEKS 2.6.C** haga y corrija o confirme predicciones utilizando los rasgos del texto, las características del género y las estructuras.

Lección 2: Harriet Tubman, Parte II

Lectura en voz alta



Lectura: Los estudiantes confirmarán sus predicciones y describirán algunas acciones que emprendió Harriet Tubman para ayudar a que las personas esclavizadas obtuvieran su libertad.

✚ **TEKS 2.6.C; TEKS 2.6.G**

Lenguaje: Los estudiantes demostrarán comprensión de la palabra académica general *rebelde*.

✚ **TEKS 2.3.B; TEKS 2.6.E**

ESCUCHAR CON UN PROPÓSITO

- Pida a los estudiantes que escuchen atentamente para ver si sus predicciones fueron o no correctas acerca de si Harriet Tubman luchará por obtener su libertad.

“HARRIET TUBMAN, PARTE II” (15 MIN)



Muestre la imagen 2A-1: Tubman monta guardia para proteger a un grupo de personas esclavizadas fugitivas

¿Qué creen que ocurre en esta escena?

El aire del verano estaba caliente, pesado e inmóvil. No soplaba siquiera una mínima brisa que cortara el calor, ni la sombra de los ralos

arbustos ayudaba demasiado a protegerse del ardiente sol.

Las moscas, los mosquitos y los jejenes volaban por todas partes, zumbando y picando.

Pese al calor y a los insectos, las personas esclavizadas fugitivas – con las ropas desgarradas por las ramas espinosas y los pies descalzos cubiertos de ampollas– habían caído en un sueño profundo, acurrucadas y amontonadas entre los pastos altos.

✚ **TEKS 2.6.C** haga y corrija o confirme predicciones utilizando los rasgos del texto, las características del género y las estructuras; **TEKS 2.6.G** evalúe los detalles leídos para determinar las ideas claves; **TEKS 2.3.B** utilice el contexto dentro y fuera de la oración para determinar el significado de palabras desconocidas; **TEKS 2.6.E** haga conexiones relacionadas con experiencias personales, ideas de otros textos y la sociedad.

Desafío

Pregunte a los estudiantes qué quiere decir “que cortara el calor” como está usado en esta oración.

Apoyo a la enseñanza

Explique que la palabra *picando* es una forma del verbo *picar*, que en esta oración se refiere a las picaduras de los insectos. Señale que el verbo *picar* también significa dividir algo en trozos muy pequeños, por ejemplo, picar carne.

Apoyo a la enseñanza

Pregunte a los estudiantes qué quiere decir la expresión *de pies a cabeza* como está usada en esta oración.

Mientras ellos dormían, una mujer –la **conductora**– montaba vigilancia. [Señale a Harriet Tubman en la foto]. ¿Qué hace la conductora? ¿Quién creen que es esta conductora? Escuchen con atención para averiguarlo. Aun cuando todos durmieran al amparo de los arbustos, esa mujer permanecía alerta, aguzando los ojos y los oídos para detectar cualquier movimiento entre los árboles de los bosques cercanos, o cualquier sonido que indicara peligro. Los cazadores de recompensas andaban por todas partes, acechando en el medio de los pantanos, e incluso a varias millas de las casas, los pueblos o los caminos más cercanos, con la esperanza de atrapar a algún grupo de personas esclavizadas fugitivas. La conductora sabía muy bien que esos cazadores nunca se darían por vencidos, ya que estaban dispuestos a todo con tal de cobrar las grandes sumas de dinero que se pagaban por la entrega de fugitivos. ¿Por qué creen que esas personas esclavizadas tomaban la decisión de fugarse?

Esa mujer que montaba vigilancia era Minty, la misma Minty que había vivido en una plantación, donde permanecía despierta durante horas junto a la cuna para evitar el castigo que recibiría si el bebé de los dueños se largaba a llorar. Pero ahora ya nadie la llamaba Minty. Ahora la llamaban Harriet Tubman.



Muestre la imagen 2A-2: Retrospectiva de los años en los que Harriet se convirtió en una mujer de gran fortaleza

Cuando creció, Harriet Tubman no siguió prestando servicios en la “casa grande”. ¿Qué era la “casa grande”? Tal vez esto se debió a que los dueños de la plantación la consideraban un poco **rebelde**, siempre

empeñada en hacer las cosas a su manera. De acuerdo con esta oración, ¿qué es una persona rebelde? (una persona que no se deja controlar por otras) En consecuencia, cuando dejó de ser una niña para convertirse en una jovencita, Harriet Tubman fue enviada a trabajar en los campos, donde realizaba todo tipo de tareas: desde arar la tierra y cosechar los cultivos, hasta hachar madera para hacer leña. ¿Harriet recibía un salario por este trabajo? ¿Por qué no? Lejos de darse por vencida, Harriet Tubman se volvió cada vez más fuerte con el paso del tiempo.

Cuando murió el dueño de la plantación, Harriet se enfrentó a un nuevo peligro: era probable que la enviaran a Georgia, tal como había ocurrido antes con sus hermanas.

Pida a un estudiante que señale Georgia en un mapa de los EE. UU.

En Georgia, un estado del Sur profundo donde abundaban las plantaciones de algodón, las personas esclavizadas vivían en condiciones aún peores que las de Maryland. El trabajo en las plantaciones de algodón no solo era difícil, sino que además no variaba con los cambios de clima. Las personas esclavizadas araban la tierra con yuntas de mulas, desmalezaban el suelo con azadas y cosechaban el algodón a mano. El algodón debía cosecharse limpio y enrollarse en pesados fardos, que luego se transportaban desde la plantación hasta los puntos de venta. Fue entonces cuando Harriet decidió huir de la esclavitud.



Muestre la imagen 2A-3: El Tren Subterráneo

Para obtener su libertad, Harriet Tubman necesitaba usar el Tren Subterráneo. Este no era un tren de verdad, sino un sistema de escondites y rutas secretas, organizado para ayudar a las personas que huían de la esclavitud sureña hacia la libertad del Norte. *[Señale las flechas en la ilustración].*

Si el Tren Subterráneo hubiera sido un ferrocarril de verdad, la huida habría resultado más fácil para Harriet Tubman y las otras personas esclavizadas fugitivas. Habría bastado con subirse a un tren para dejar atrás los duros castigos, el trabajo interminable y el sufrimiento cotidiano. *¿Qué ven en esta imagen? ¿Ven un tren o un ferrocarril de verdad? ¿Hay algo subterráneo en esta imagen?*

Sin embargo, también es cierto que el Tren Subterráneo tenía algunas cosas en común con los trenes reales. En un tren real hay **pasajeros**, es decir, personas que viajan de un lugar a otro. Las personas esclavizadas fugitivas del Tren Subterráneo también se conocían como “pasajeros”, o personas que dejaban atrás la esclavitud de las plantaciones para emprender un increíble y riesgoso viaje hacia la libertad.

Por otra parte, los fugitivos no habrían podido llevar a cabo ese viaje sin la ayuda de un conductor. En los ferrocarriles, el conductor está a cargo del tren. En el Tren Subterráneo, el conductor guiaba a las personas esclavizadas fugitivas por caminos secretos, e incluso las conducía a casas seguras que les daban refugio a lo largo del viaje.

Estas casas seguras se conocían como “estaciones” y, tal como las verdaderas estaciones de ferrocarril, eran lugares donde los pasajeros podían descansar

antes de seguir viaje. *¿Qué hacían los conductores del Tren Subterráneo? ¿Cómo se denominaban las personas esclavizadas que huían por medio del Tren Subterráneo? ¿Dónde descansaban?* La gente que proveía esas estaciones era muy diversa: desde blancos del Norte y del Sur que se oponían a la esclavitud, hasta personas de origen africano que habían ganado su libertad y querían ayudar a que otros lograran lo mismo. *Las personas esclavizadas “ganaban su libertad” huyendo a lugares donde la esclavitud era ilegal.*

Harriet Tubman llegó sana y salva al Norte por medio del Tren Subterráneo. Las personas esclavizadas fugitivas obtenían su libertad en estados nortños como Pensilvania, donde la esclavitud era ilegal. Sin embargo, solo se encontraban totalmente a salvo cuando atravesaban la frontera del país hacia los territorios que se extendían al norte de los Estados Unidos. *[Señale Canadá en un mapa de América del Norte]. Este país que está al norte de los Estados Unidos hoy se conoce como Canadá.* Esto se debía a que los cazadores estaban protegidos por ley para ingresar en los estados libres del Norte con el fin de atrapar a los fugitivos y llevarlos de regreso al Sur.

Harriet no se quedó en Pensilvania durante mucho tiempo. Extrañaba tanto a su familia y a sus amigos que no soportaba la idea de ser libre mientras ellos continuaban viviendo en la esclavitud.

Harriet decidió que había llegado la hora de hacer **contribuciones** importantes para ayudar a las personas que seguían esclavizadas. *Las contribuciones pueden consistir en dinero, información, trabajo o materiales que se entregan con el fin de ayudar a otras personas.* Fue entonces cuando se convirtió en conductora del Tren Subterráneo. A fin de cumplir con su tarea, Harriet tuvo que regresar al Sur otras diecinueve veces a lo largo de varios años, arriesgando su vida en cada una de esas oportunidades, para ayudar a otras personas esclavizadas en su viaje rumbo a la libertad.

Harriet no tardó en destacarse entre todos los demás conductores por su persistencia y su extraordinaria valentía. Su nombre se volvió especialmente famoso entre los partidarios de la esclavitud. *¿Por qué creen que los dueños de las plantaciones y los cazadores conocían el nombre de Harriet Tubman?* Los dueños de las plantaciones ofrecían cuantiosas recompensas por su captura. En el transcurso de unos pocos años, los esclavistas comenzaron a hacer todo lo posible con tal de detenerla. Sin embargo, ella continuó regresando al Sur en reiteradas ocasiones para ayudar cada vez más con la fuga de personas esclavizadas.

Desafío

Pida a los estudiantes que expliquen el significado de la frase *no soportaba la idea* como se usa en esta oración.



Muestre la imagen 2A-4: Harriet guía a un grupo hacia la salida de un pantano

Harriet se sobresaltó al oír unos ladridos lejanos. El peligro se aproximaba.

—¡Despierten! ¡Despierten ya mismo!
—exclamó, mientras sacudía a los hombres y a las mujeres del grupo para despertarlos

de su sueño—. Alcen a los bebés. ¡No podemos quedarnos aquí ni un segundo más!

Los hombres y las mujeres se levantaron de un salto, aterrorizados.

—No se preocupen —dijo Harriet, en el intento de tranquilizarlos—. Conozco una estación que no está muy lejos, pero necesitamos avanzar rápido por el agua del arroyo para despistar a los perros. *¿Qué eran las estaciones del Tren Subterráneo?*

Los fugitivos salieron a toda prisa del pantano y avanzaron por el agua del arroyo, con el fin de evitar que los perros les siguieran fácilmente el rastro. *Los perros huelen el suelo para seguir el rastro o las huellas de las personas. Pero estas huellas no son las que dejan los pies, sino el aroma que deja una persona al pasar por un lugar. Los perros suelen perder el rastro cuando la persona perseguida se mete en el agua.* Una hora más tarde, empapados de sudor y cubiertos del lodo que arrastraban las aguas del arroyo, los fugitivos llegaron al jardín delantero de una pequeña casa de granja.

Mientras el grupo se ocultaba entre la maleza, Harriet Tubman cruzó el jardín tratando de pasar desapercibida. Dio tres golpecitos en la puerta y, después de unos instantes, agregó dos más. *Demuestre este código secreto de golpes en la puerta.* Este era un código secreto para avisar a los dueños de casa que quien llamaba a la puerta era un conductor del Tren Subterráneo en busca de ayuda.



Muestre la imagen 2A-5: Una mujer ayuda a los fugitivos

Una mujer blanca abrió la puerta y les hizo una seña a los fugitivos para que la siguieran hasta el gallinero. Al llegar, levantó una portezuela del piso que conducía a un hoyo oscuro.

—No es un escondite confortable, pero nadie los encontrará aquí. En casa tengo guiso, galletas y leche fresca. Les traeré todo cuando compruebe que no hay peligro.

Los fugitivos esperaron en su escondite, temerosos de oír en cualquier momento el ladrido de los perros que usaban los cazadores de recompensas para seguirles el rastro. Pero los perros nunca llegaron: la corrida por el agua del arroyo los había despistado. Por ahora, entonces, los fugitivos estaban fuera de peligro. Todos querían dormir, pero sabían que deberían seguir camino apenas se pusiera el sol. No había tiempo que perder, ya que la noche era el único momento seguro para viajar.



Muestre la imagen 2A-6: Harriet señala “el Cucharón”

Mientras miraba el cielo estrellado, Harriet Tubman colocó un brazo sobre el hombro de uno de los niños.

—¿Ves aquel grupo de estrellas? —le dijo, señalando hacia arriba—. Parecen formar

una de esas cucharas de **calabaza** que se usan para sacar agua de un cubo. En el lugar donde crecí, les decíamos “el cucharón”. *[Muestre la Tarjeta de imágenes 1 (Calabaza ahuecada)]. El fruto de la calabaza puede ahuecarse para hacer utensilios. ¿Las ves?*

—Creo que sí —dijo el niño.

—Bueno, entonces, fíjate en el “cuenco” del cucharón —agregó Harriet—. Mira las dos estrellas que forman la parte externa del cuenco e imagina que puedes prolongar esa línea recta hacia arriba. Si la sigues, encontrarás la estrella polar. *[Trace en la imagen la línea recta que lleva desde el extremo del Cucharón (en la Osa Mayor) hasta la estrella polar (en la Osa Menor)]. La estrella polar también se conoce como la Estrella del Norte.* La estrella polar siempre está en el mismo lugar, y siempre podrás encontrarla una vez que hayas ubicado el Cucharón. *¿Sabes por qué es tan importante esa estrella? [Haga una pausa para que respondan los estudiantes].*

—¿Por qué? —preguntó el niño.

—Porque la estrella polar siempre está en el Norte. Guiaba a los navegantes de hace siglos y hoy nos guía a nosotros. Si la seguimos noche tras noche, la estrella polar nos conducirá hasta el Norte, donde nos espera la libertad.

Y eso fue exactamente lo que hizo aquel grupo de personas esclavizadas fugitivas.

PREGUNTAS DE COMPRENSIÓN (10 MIN)



📌 Verificar la comprensión **TEKS 2.6.C**

Evaluar: ¿Fueron correctas sus predicciones acerca de si Harriet Tubman obtendría su libertad? ¿Por qué? *(Las respuestas variarán).*

¿A partir de qué información hicieron sus predicciones? *(Las respuestas variarán).*

1. **Literal.** ¿Por qué Harriet Tubman decidió resistirse en lugar de aceptar su vida como persona esclavizada? *(Temía que la enviaran a un lugar donde tuviera una vida aún peor cuando el dueño de la plantación murió; fue testigo del éxito de la resistencia de su madre ante el Sr. Brodess; vivió por experiencia propia lo terrible que era ser esclavo).*
2. **Para inferir.** ¿Cómo logró obtener su libertad? *(Huyó usando el Tren Subterráneo y viajó hasta Pensilvania, al Norte, donde la esclavitud estaba prohibida).*
3. **Literal.** ¿Qué era el Tren Subterráneo? *(un sistema secreto de rutas y escondites que permitían la fuga hacia el Norte de africanos esclavizados del Sur)* ¿Quiénes eran los conductores del Tren Subterráneo? *(las personas que lideraban y guiaban a las personas esclavizadas fugitivas en su rumbo hacia a libertad)* ¿Qué eran las estaciones del Tren Subterráneo? *(casas seguras para que las personas esclavizadas fugitivas pudieran quedarse y descansar durante su viaje a la libertad)*
 - **Literal.** ¿El Tren Subterráneo era un ferrocarril real? *(no)*
 - **Literal.** ¿Quiénes eran los pasajeros del Tren Subterráneo? *(africanos esclavizados que intentaban escapar)*
4. **Para inferir.** ¿Cuáles fueron las contribuciones de Harriet Tubman para ayudar a las personas esclavizadas a escapar y obtener su libertad? *(Se convirtió en conductora del Tren Subterráneo; volvió y ayudó a muchas personas esclavizadas a escapar de esa vida terrible).* ¿Por qué Harriet Tubman eligió ser una conductora del Tren Subterráneo y arriesgó su propia vida para ayudar a otras personas esclavizadas? *(Deseaba que ellos fueran libres como ella).*

Desafío

Pida a los estudiantes que identifiquen algunos de los adjetivos que usa el autor para describir a Harriet Tubman. *(rebelde, fuerte, valiente, famosa, etc.)*

📌 **TEKS 2.6.C** haga y corrija o confirme predicciones utilizando los rasgos del texto, las características del género y las estructuras.

5. **Evaluativa.** *Pensar-Reunirse-Compartir:* ¿Qué creen que quería decir un “viaje a la libertad” para las personas esclavizadas fugitivas? ¿Qué tipo de libertades esperaban obtener? (Las respuestas variarán pero deberían demostrar comprensión de lo siguiente: libertad de vivir y trabajar donde y como quisieran, de ganar dinero por su trabajo, de vivir junto con su familia sin temor a ser separados, de tomar las decisiones sobre su propia vida, etc.)



Audición y expresión oral

Fundamentar opiniones propias

Nivel emergente	Mencione diferentes hechos y pida a los estudiantes que digan cuáles podrían usar para fundamentar la opinión de que el viaje por el Tren Subterráneo era difícil: Debían viajar por la noche sin haber dormido bien. (s)
A nivel	Pida a los estudiantes que completen esta oración con al menos una razón de la lectura: El viaje por el Tren Subterráneo era difícil porque _____. (Las respuestas variarán, pero deberían dar fundamentos de la lectura).
Nivel avanzado	Pida a los estudiantes que respondan la pregunta con al menos una razón de la lectura: ¿Por qué creen que tantas personas esclavizadas decidían emprender el viaje por el Tren Subterráneo aunque fuera tan difícil? (Las respuestas variarán pero deberían mencionar razones de la lectura).

PRACTICAR PALABRAS: REBELDE (5 MIN)

1. En la lectura en voz alta escucharon lo siguiente: “Tal vez esto se debió a que los dueños de la plantación la consideraban un poco rebelde, siempre empeñada en hacer las cosas a su manera”.
2. Digan la palabra *rebelde* conmigo.
3. Alguien rebelde quiere hacer las cosas a su manera sin que le digan cómo debe hacerlas.
4. María actuó de manera rebelde cuando se quedó en el patio de juegos aún después de que la maestra dijera que era hora de formarse.
5. ¿Alguna vez vieron a alguien actuar de manera rebelde? Intenten usar la palabra *rebelde* en sus respuestas. [Haga estas preguntas a dos o tres estudiantes. De ser necesario, guíelos o parafrasee las respuestas como: “_____ actuó de manera rebelde cuando...”].
6. ¿Sobre qué palabra estuvimos conversando?

Apoyo a la enseñanza

Pida a los estudiantes que consulten la Tabla de esclavitud y libertad de la Página de actividades 1.1.

Haga una actividad de Compartir para hacer un seguimiento. ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de ser rebelde? [Pida a los estudiantes que den ejemplos de acciones rebeldes positivas de la historia o de la literatura que les sean conocidas. Comente por qué es positivo un comportamiento rebelde en esas circunstancias. Pida ejemplos de comportamientos rebeldes negativos de la historia o de la literatura que sean conocidos para los estudiantes]. Recuerden usar la palabra rebelde en oraciones completas cuando compartas sus ejemplos.

Lección 2: Harriet Tubman, Parte II

Aplicación



Lectura: Los estudiantes resumirán el significado de “Follow the Drinking Gourd” (“Sigue el Cucharón”) y lo compararán con la información presentada en “Harriet Tubman, Parte II” sobre el Tren Subterráneo.

➔ **TEKS 2.6.H; TEKS 2.7.D**

CANCIÓN: “FOLLOW THE DRINKING GOURD” (15 MIN)

Muestre la imagen 2A-6: Harriet señala “el Cucharón”

- Señale la Osa Mayor en la imagen y pregunte a los estudiantes si conocen el nombre de esta constelación, o grupo de estrellas. (*Osa Mayor*)
- Pregunte a los estudiantes cómo llamaba Harriet Tubman a este grupo de estrellas. (*el Cucharón*) Pida a los estudiantes que expliquen por qué el Cucharón era importante para los africanos esclavizados. (*Mostraba el camino hacia el Norte y hacia la libertad*).
- Explique a los estudiantes que van a escuchar la traducción de la letra de la canción “Follow the Drinking Gourd” (“Sigue el Cucharón”). Explique que era una canción en código, es decir, que transmitía un mensaje para los africanos esclavizados sobre cómo usar el Tren Subterráneo para escapar a la libertad. Los dueños de las plantaciones no conocían el significado oculto de las palabras de la canción. Explique que esta era otra manera como los africanos esclavizados podían rebelarse. Muchas veces no podían hacerlo enfrentándose directamente a los dueños de la plantación, porque ellos tenían armas. Sin embargo, podían rebelarse engañándolos de maneras como esta.
- Lea la traducción de la letra de “Sigue el Cucharón” de la Página de actividades 2.1. Pida a los estudiantes que sigan el texto mientras lo lee.
- Explique que los estudiantes harán un resumen de la canción.

Página de actividades 2.1



Verificar la comprensión

Con un compañero: Comenten con un compañero qué quiere decir cada verso de “Sigue el Cucharón”.

➔ **TEKS 2.6.H** sintetice información para crear un nuevo entendimiento; **TEKS 2.7.D** vuelva a contar y parafrasee textos de manera que mantengan su significado y orden lógico.

- Pida a los estudiantes que resuman “Sigue el Cucharón” en la Página de actividades 2.2.

Después de que los estudiantes resuman el significado de “Sigue el Cucharón”, comente cómo pueden comparar y contrastar la canción con la información que aprendieron en “Harriet Tubman, Parte II” sobre el Tren Subterráneo. *(Las respuestas variarán pero podrían mencionar que son similares en que ambos textos dan información sobre el Tren Subterráneo, les indican a las personas esclavizadas que sigan la Osa Mayor en dirección norte para ir hacia la libertad, explican que habrá personas en el camino que los ayudarán a encontrar un camino seguro y estaciones de descanso y que señalan la importancia de transmitir esta información a otras personas esclavizadas sin alertar a los dueños de las plantaciones. Las respuestas variarán en cuanto a las diferencias pero podrían mencionar que el propósito y el destinatario de cada texto son diferentes: la lectura en voz alta les cuenta a las personas de hoy sobre el Tren Subterráneo, mientras que la canción se dirige a las personas esclavizadas que buscaban su libertad. Además, el formato de cada texto es diferente: uno es una canción, mientras que el otro es una narración, o un texto que narra una historia. Por otra parte, “Sigue el Cucharón” contiene un mensaje oculto, mientras que la lectura en voz alta, no).*

Página de actividades 2.2



Apoyo a la enseñanza

Si consiguió una grabación de “Follow the Drinking Gourd”, pida a los estudiantes que la escuchen varias veces.

Apoyo a la enseñanza

Explique que resumir quiere decir dar una breve explicación de lo que quiere decir algo con sus propias palabras.



Escritura

Escribir un texto informativo

Nivel emergente	Permita que los estudiantes le dicten la información a un adulto.
A nivel	Pida a los estudiantes que trabajen con un compañero para escribir la información.
Nivel avanzado	Pida a los estudiantes que escriban la información de manera individual.

ACTIVIDAD DE PALABRAS CON VARIOS SIGNIFICADOS: PICAR (5 MIN)

Opción múltiple

Muestre el Póster 2M (picar)

- Para los siguientes ejercicios, pida a los estudiantes que levanten un dedo o dos dedos para indicar qué imagen muestra el significado de la palabra en cada caso.
- Recuerde a los estudiantes que en la lectura en voz alta escucharon: “Las moscas, los mosquitos y los jejenes volaban por todas partes, zumbando y picando”. Pida a los estudiantes que identifiquen la imagen que corresponde a este significado de la palabra *picar*.
- Explique que picar quiere decir también dividir algo en trozos muy pequeños, como en la frase *picar carne*. Pida a los estudiantes que muestren qué imagen corresponde a este significado de la palabra *picar*.
- Pida a los estudiantes que trabajen con un compañero para decir oraciones sobre los significados de la palabra *picar*. Recuerde que sean descriptivos y usen oraciones completas.

Apoyo a la enseñanza

Diga el siguiente ejemplo: “Pican cebolla para preparar la cena”. El compañero debe decir: “Es el significado dos”.

Fin de la lección

LA GUERRA CIVIL DE LOS ESTADOS UNIDOS

La controversia en torno a la esclavitud

ENFOQUE PRINCIPAL DE LA LECCIÓN

Audición y expresión oral

Los estudiantes repasarán la conexión entre “Follow the Drinking Gourd” (“Sigue el Cucharón”) y el Tren Subterráneo en los años que precedieron a la Guerra Civil.

✚ **TEKS 2.7.D**

✚ Los estudiantes trabajarán colaborativamente con otros. **TEKS 2.1.D**

Lectura

Los estudiantes compararán y contrastarán el Norte y el Sur en los años anteriores a la Guerra Civil. **TEKS 2.1.D; TEKS 2.6.G**

✚

Lenguaje

Los estudiantes demostrarán comprensión de la palabra académica general *economía*. **TEKS 2.1.C; TEKS 2.3.B**

✚

Escritura

Los estudiantes escribirán una entrada en el Cuaderno de la Guerra Civil sobre las diferencias entre el Norte y el Sur durante los años que llevaron a la guerra.

✚ **TEKS 2.7.B; TEKS 2.7.E**

EVALUACIÓN FORMATIVA

Página de actividades 3.2 Cuaderno de la Guerra Civil Los estudiantes escribirán una entrada en el Cuaderno de la Guerra Civil sobre las diferencias entre el Norte y el Sur durante los años que llevaron a la guerra.

✚ **TEKS 2.7.B**

✚ **TEKS 2.7.D** vuelva a contar y parafrasee textos de manera que mantengan su significado y orden lógico; **TEKS 2.1.D** trabaje en colaboración con otros siguiendo reglas acordadas para la discusión, incluyendo escuchar a los demás, hablar cuando se le solicite, contribuir en forma apropiada y desarrollar sus ideas con base en las de los demás; **TEKS 2.6.G** evalúe los detalles leídos para determinar las ideas claves; **TEKS 2.1.C** comparta información e ideas que se enfoquen en el tópico que está en discusión, hablando claramente a una velocidad apropiada y usando las convenciones del lenguaje; **TEKS 2.3.B** utilice el contexto dentro y fuera de la oración para determinar el significado de palabras desconocidas; **TEKS 2.7.B** escriba comentarios breves sobre textos literarios o informativos que demuestren la comprensión del texto; **TEKS 2.7.E** interactúe con las fuentes de información de manera significativa, tal como al hacer ilustraciones o al escribir.

VISTAZO A LA LECCIÓN

	Agrupación	Duración	Materiales
Presentar la lectura en voz alta (10 min)			
¿Qué hemos aprendido hasta ahora?	Toda la clase	10 min	<input type="checkbox"/> Página de actividades 2.1 <input type="checkbox"/> grabación de "Follow the Drinking Gourd"
Información o términos básicos del contexto			
Lectura en voz alta (30 min)			
Escuchar con un propósito	Toda la clase	30 min	<input type="checkbox"/> Tarjetas de imágenes 2–5 <input type="checkbox"/> mapa de los EE. UU. <input type="checkbox"/> papel y útiles para escribir <input type="checkbox"/> objetos o fotografías que representen la economía local <input type="checkbox"/> Rotafolio de imágenes: 3A-1 a 3A-2
"La controversia en torno a la esclavitud"			
Preguntas de comprensión			
Practicar palabras: <i>economía</i>			
Esta es una buena oportunidad para un recreo.			
Aplicación (20 min)			
Tabla de T del Norte y el Sur	Toda la clase/ Individual	20 min	<input type="checkbox"/> Tabla de T del Norte y el Sur (Componentes digitales) <input type="checkbox"/> Páginas de actividades 3.1, 3.2
Cuaderno de la Guerra Civil			

PREPARACIÓN PREVIA

Presentar la lectura en voz alta

- Consiga una grabación de la canción "Follow the Drinking Gourd".

Lectura en voz alta

- Consiga objetos o fotografías de cosas que representen la economía local de la zona en la que viven.

Aplicación

- Prepare y muestre una Tabla de T del Norte y el Sur, similar a la que se muestra a continuación. Otra opción es acceder a la versión digital disponible entre los componentes digitales de este Conocimiento.

El Norte	El Sur

VOCABULARIO ESENCIAL

abolicionistas, sust. personas que se esfuerzan por abolir, o poner fin a, la esclavitud

Ejemplo: Los abolicionistas se reunían con frecuencia para debatir sobre sus planes para poner fin a la esclavitud.

Variante(s): abolicionista

agricultura, sust. ciencia de la producción de cultivos; práctica agrícola

Ejemplo: Olivia estudió sobre agricultura en la universidad para saber cómo producir más alimentos en la granja de su familia.

Variante(s): agriculturas

algodón, sust. fibras blancas y suaves que envuelven las semillas de la planta de algodón

Ejemplo: De las plantas volaban pequeñas bolitas de algodón y flotaban en el aire.

Variante(s): algodones

economía, sust. sistema en el que la gente produce, compra, vende e intercambia productos o servicios

Ejemplo: Los estadounidenses y las personas de otros países fortalecen la economía de los Estados Unidos al comprar productos fabricados en el país.

Variante(s): economías

fábricas, sust. edificios donde se crean productos

Ejemplo: Hay muchas fábricas en todo el mundo que producen juguetes infantiles.

Variante(s): fábrica

Tabla de vocabulario para “La controversia en torno a la esclavitud”

Tipo	Palabras de dominio específico	Palabras académicas generales	Palabras de uso diario
Vocabulario	abolicionistas (<i>abolitionists</i>)	agricultura (<i>agriculture</i>) algodón economía (<i>economy</i>) fábricas	
Palabras con varios significados			
Expresiones y frases	estallaron numerosos actos violentos haciendo pedazos la unidad del país		

Lección 3: La controversia en torno a la esclavitud

Presentar la lectura en voz alta



Audición y expresión oral: Los estudiantes repasarán la conexión entre “Follow the Drinking Gourd” (“Sigue el Cucharón”) y el Tren Subterráneo en los años que precedieron a la Guerra Civil.

TEKS 2.7.D

¿QUÉ HEMOS APRENDIDO HASTA AHORA? (5 MIN)

- Pida a los estudiantes que vuelvan a escuchar la grabación o la letra de “Sigue el Cucharón” (“Follow the Drinking Gourd”).



Verificar la comprensión

Recordar: [Repase la conexión entre “Sigue el Cucharón” y el Tren Subterráneo haciendo las siguientes preguntas:]

- ¿Qué era “el Cucharón”? (*Era el grupo de estrellas conocido como la Osa Mayor. Lo usaban las personas esclavizadas para huir hacia la libertad.*)
- ¿Por qué a los africanos esclavizados se les decía que siguieran “el Cucharón”? (*porque marcaba la dirección norte, hacia donde debían encaminarse las personas esclavizadas para llegar a los estados norteros y, eventualmente, a Canadá, para obtener su libertad*)
- ¿Por qué los africanos esclavizados querían escapar de las plantaciones del Sur? (*Llevaban una vida muy difícil en la que no eran libres y buscaban una vida mejor.*)
- ¿Cómo se llamaba el sistema de escape desde el Sur hasta el Norte? (*el Tren Subterráneo*) ¿Quiénes eran los conductores? (*Eran personas, como Harriet Tubman, que guiaban a las personas esclavizadas hacia la libertad.*) ¿Quiénes eran los pasajeros? (*los africanos esclavizados que buscaban ser libres*) ¿Qué eran las estaciones? (*Eran los lugares a lo largo del camino en los que los conductores y los pasajeros podían descansar y comer algo.*)

Página de actividades 2.1



Desafío

Pida a los estudiantes que expliquen por qué los africanos esclavizados, en el intento de obtener su libertad, debían codificar mensajes en canciones. (*Las respuestas variarán pero podrían mencionar que buscaban una manera de compartir un mensaje sin que los dueños de las plantaciones se enteraran. Era otra manera de rebelarse ante los dueños de las plantaciones.*)

TEKS 2.7.D vuelva a contar y parafrasee textos de manera que mantengan su significado y orden lógico.

INFORMACIÓN O TÉRMINOS BÁSICOS DEL CONTEXTO (5 MIN)

Apoyo a la enseñanza

Guíe a los estudiantes en una conversación breve sobre qué productos se producen en su comunidad y en qué lugares o cosas gastan dinero las personas de su comunidad.

Apoyo a la enseñanza

Pida a algunos estudiantes que den ejemplos de una controversia que hayan experimentado.

Apoyo a la enseñanza

Recuerde a los estudiantes que en la Lección 1 escucharon que en diferentes partes de los Estados Unidos la gente tenía diferentes opiniones sobre la esclavitud.

- Explique que la lectura en voz alta de hoy muestre algunas diferencias entre la economía sureña y norteña en los Estados Unidos durante los años que llevaron a la Guerra Civil.
- Explique que la palabra *economía* describe el sistema en el que las personas ofrecen servicios o fabrican objetos para vender, comprar o intercambiar. Cuando se intercambian, compran o venden productos, se está cooperando. Gracias a esta cooperación, las personas pueden obtener recursos como alimentos, ropa y refugio que necesitan y que no pueden conseguir de otra manera. Cuantas más personas participen de este sistema, más fuerte es la economía.
- Recuerde a los estudiantes que aprendieron que Harriet Tubman trabajaba en una plantación de tabaco del Sur.
- Explique que las plantaciones eran una parte importante de la economía sureña, es decir, la manera como los habitantes del Sur se mantenían y ganaban dinero para comprar los productos que necesitaban. La economía sureña dependía de los granjeros y de los dueños de plantaciones para producir cultivos que otras personas querían comprar. Para realizar estos cultivos, los dueños de las plantaciones esclavizaban a personas africanas para forzarlos a que trabajaran en las plantaciones sin pagarles un centavo. Aunque su trabajo era forzado, los africanos esclavizados realizaban un trabajo valioso y tenían destrezas necesarias para el éxito de las plantaciones. Era muy injusto que los dueños los trataran de manera tan terrible e injusta tan solo porque pensaban que las personas africanas eran diferentes de ellos. La comunidad que se desarrolló entre los africanos esclavizados y los estadounidenses los ayudó a sobrevivir porque podían darse apoyo y ayuda mutuos.
- Lea el título de la lectura en voz alta.
- Pida a los estudiantes que expliquen qué quiere decir la palabra *controversia*. (*discusión o desacuerdo entre personas que defienden diferentes opiniones*)
- Pregunte a los estudiantes qué creen que quiere decir la controversia en torno a la esclavitud y quiénes participaron de esta controversia.
- Recuerde a los estudiantes que en una lección anterior aprendieron que la controversia en torno a la esclavitud llevó a lo que se llamó una guerra civil.
- Pida a los estudiantes que definan el término Guerra Civil. (*una guerra entre dos grupos dentro de un mismo país*)
- Explique que esta guerra se llamó la Guerra Civil de los EE. UU. o la Guerra entre estados. Explique que si bien diferentes personas defendían distintos puntos de vista sobre la esclavitud antes de la Guerra Civil, esta fue una práctica injusta tanto en ese momento como ahora.

Lección 3: La controversia en torno a la esclavitud

Lectura en voz alta



Audición y expresión oral: Los estudiantes trabajarán colaborativamente con otros.

✚ **TEKS 2.1.D**

✚ **Lectura:** Los estudiantes compararán y contrastarán el Norte y el Sur en los años anteriores a la Guerra Civil. **TEKS 2.1.D; TEKS 2.6.G**

✚ **Lenguaje:** Los estudiantes demostrarán comprensión de la palabra académica general *economía*. **TEKS 2.1.C; TEKS 2.3.B**

ESCUCHAR CON UN PROPÓSITO

- Diga a los estudiantes que escuchen atentamente la lectura en voz alta para aprender más sobre el Norte y el Sur, en qué se diferenciaban sus estilos de vida y sus economías y por qué esto llevó a una controversia en torno a la esclavitud.

“LA CONTROVERSIA EN TORNO A LA ESCLAVITUD” (15 MIN)



Muestre la imagen 3A-1: Mapa con la Línea de Mason-Dixon

Volvamos al año 1850, cuando Harriet Tubman escapó del Sur para refugiarse en Pensilvania, un estado del Norte que no permitía la esclavitud. *[Señale el estado de Pensilvania en el mapa].* Una manera útil para ubicar en un mapa la división entre el Norte y el Sur es

identificando la “Línea de Mason-Dixon”, que se trazó como demarcación del límite entre los estados de Pensilvania y Maryland. Esta línea debe su nombre a los dos agrimensores ingleses que midieron ese territorio cien años antes de los acontecimientos que se narran aquí. La Línea de Mason-Dixon se convirtió en una guía práctica para trazar la frontera imaginaria entre el Norte y el Sur. *[Señale la línea de Mason-Dixon en el mapa].*

La esclavitud estaba permitida en los estados situados bajo la Línea de Mason-Dixon (es decir, los del Sur), pero no en los que se encontraban por encima de esa línea (es decir, los del Norte).

✚ **TEKS 2.1.D** trabaje en colaboración con otros siguiendo reglas acordadas para la discusión, incluyendo escuchar a los demás, hablar cuando se le solicite, contribuir en forma apropiada y desarrollar sus ideas con base en las de los demás; **TEKS 2.6.G** evalúe los detalles leídos para determinar las ideas claves; **TEKS 2.1.C** comparta información e ideas que se enfoquen en el tópico que está en discusión, hablando claramente a una velocidad apropiada y usando las convenciones del lenguaje; **TEKS 2.3.B** utilice el contexto dentro y fuera de la oración para determinar el significado de palabras desconocidas.

Apoyo a la enseñanza

Aclare que esta no es una línea real marcada en el suelo. Explique que la línea de Mason-Dixon es similar a los límites entre los estados que se señalan en un mapa, o como el ecuador. Señale los estados en la imagen o la línea del ecuador en un globo terráqueo. Explique que son marcas que se usan en mapas, pero no líneas reales.

[Identifique y señale algunos de los estados situados al norte y al sur de la línea en la imagen del Rotafolio]



Muestre la imagen 3A-2: Escena de plantación

¿Cuáles eran las principales diferencias entre los estados del Norte y los estados del Sur? La esclavitud era la más obvia, pero estaba lejos de ser la única.

La **economía** del Sur dependía casi por completo de la **agricultura**, o el trabajo de la

tierra. *La economía de una región es el sistema mediante el cual se producen y comercializan bienes y servicios. Si la economía del Sur dependía de la agricultura o el trabajo de la tierra, era una economía basada en el cultivo y la venta de plantas alimenticias (como el azúcar) o industriales (como el algodón).* El clima del Sur, sumado al suelo fértil, suministraba las condiciones ideales para el crecimiento de ciertos cultivos, como el **algodón**, el azúcar y el tabaco. *Si miran las etiquetas de sus camisetas y camisas, probablemente encuentren la palabra algodón. El algodón de esas prendas se obtiene de esta planta. [Muestre la Tarjeta de imágenes 2 (Algodón)]. El azúcar viene de otra planta, llamada "caña de azúcar". [Muestre la Tarjeta de imágenes 3 (Caña de azúcar)]. Y esta es la planta de donde se obtiene el tabaco. [Muestre la Tarjeta de imágenes 4 (Planta de tabaco)].*

La mayoría de las granjas sureñas eran establecimientos pequeños que no dependían del trabajo esclavo. Pero el Sur también se caracterizaba por la presencia de enormes plantaciones (como la de Edward Brodess, donde había nacido y crecido Harriet Tubman), cuyo funcionamiento se basaba exclusivamente en el trabajo impago de innumerables personas esclavizadas que vivían en condiciones horribles. *¿Qué es una plantación?* Las personas esclavizadas de las plantaciones trabajaban juntas y se ayudaban entre sí para aliviar un poco el sufrimiento cotidiano. La venta de esos cultivos en el Norte de los Estados Unidos, e incluso en países tan lejanos como Gran Bretaña, impulsaba el crecimiento de la economía sureña.

En el Norte también había establecimientos agrícolas, pero nada que se pareciera a las inmensas plantaciones del Sur. Algunos agricultores del Norte cultivaban trigo, maíz, frutas y verduras. Otros criaban animales, como las vacas, las ovejas y los cerdos. Pero el clima del Norte no era bueno para el crecimiento de los típicos cultivos sureños, como el tabaco, el azúcar y el algodón. El abastecimiento de esos productos dependía del comercio con las plantaciones del Sur, ya que la agricultura del Norte solo producía alimentos para personas y animales, en plantaciones relativamente pequeñas que no requerían del trabajo esclavo.

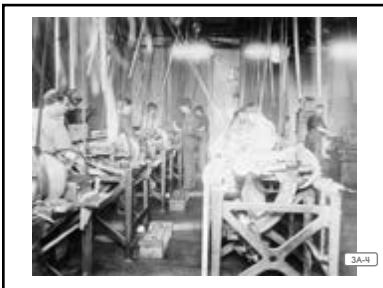


Muestre la imagen 3A-3: Ferrocarril y fábrica del Norte

A diferencia de la economía sureña, dependiente de la agricultura, la economía del Norte se enfocaba principalmente en la industria y la manufactura. Esta economía se basaba en la contratación de trabajadores pagos que producían bienes en **fábricas**, por

lo general con la ayuda de máquinas. *¿Qué es una plantación? ¿Qué es una fábrica? [Señale la imagen]. Así se veía una fábrica por fuera. [Muestre la Tarjeta de imágenes 5 (Fábrica)]. Así se veía una fábrica por dentro.* Muchas ciudades del Norte eran centros comerciales de productos como el hierro, el carbón y la madera. *Un centro comercial es un lugar donde se compran y se venden determinados productos.* En las ciudades norteamericanas había fábricas que convertían el hierro en acero, un metal muy resistente que se usaba para la producción local de trenes, motores, edificios, puentes, herramientas y armas, entre muchas otras cosas. Las fábricas del Norte también producían botellas, frascos, muebles, ropa, libros y otros bienes surtidos.

Las fábricas del Norte tenían acceso a trenes y puertos que facilitaban la distribución de sus productos. Dado que el Sur basaba su economía en la producción agrícola de exportación, su abastecimiento de bienes industriales dependía del comercio con las fábricas del Norte. La economía del Norte también prosperaba en gran medida con la venta de su acero en países tan lejanos como Gran Bretaña. *¿Cuáles eran algunos de los bienes producidos en las fábricas del Norte? La economía del Norte se enfocaba en la manufactura (o fabricación) y venta de productos industriales, mientras que la del Sur dependía en gran medida del cultivo y la venta de productos agrícolas.*



Muestre la imagen 3A-4: Obreros de una fábrica

Las fábricas desempeñaban un papel muy importante en la economía del Norte. En esas fábricas trabajaban miles de personas a cambio de un salario. Los obreros de muchas fábricas eran maltratados por sus jefes, cobraban salarios miserables y trabajan hasta el cansancio en condiciones peligrosas.

Sin embargo, gozaban de mayor libertad que las personas esclavizadas, e incluso tenían posibilidades de mejorar su nivel de vida.

Apoyo a la enseñanza

A partir de cómo se usa en la oración, ¿qué creen que significa *miserable*? ¿Los trabajadores recibían mucho o poco dinero?

Aunque la esclavitud se volvió ilegal, o contraria a la ley, en el Norte mucho antes de que en el Sur, no todos los nortños la rechazaban. Y, dado que esta práctica no formaba parte de la vida cotidiana, a algunos habitantes del Norte les importaba poco el tema.



Muestre la imagen 3A-5: Douglass, Philips y Anthony, abolicionistas

Pero también había un pequeño grupo de nortños que se oponía firmemente a la esclavitud, cualquiera fuera su importancia para la economía. Rechazaban la esclavitud como práctica cruel, y exigían que las personas de origen africano fueran tratadas como seres humanos libres. Este grupo fue el primero en advertir que la esclavitud era una práctica odiosa e inaceptable desde todo punto de vista. Las personas que trabajaban para abolir, o eliminar, la esclavitud se denominaban **abolicionistas**. *¿Qué querían eliminar los abolicionistas?* El grupo de abolicionistas fue creciendo cada vez más con el paso del tiempo.

Hacia mediados del siglo XIX, los abolicionistas ya se contaban por miles. Algunos pasaron a la historia, como Frederick Douglass (un descendiente de africanos que había huido de la esclavitud), Wendell Phillips y Susan B. Anthony. *[Señale a los abolicionistas a medida que los menciona]. Aprenderán más acerca de Susan B. Anthony en una futura unidad sobre las luchas inspiradas en diferentes causas.* Los abolicionistas que se retratan aquí eran apenas un puñado entre las miles de personas que fueron sumándose al movimiento. El movimiento abolicionista se refiere al conjunto de actividades o eventos que organizaron sus miembros para poner fin a la esclavitud.



Muestre la imagen 3A-6: Abolicionistas que trabajaban en el Tren Subterráneo

Harriet Tubman también fue una famosa abolicionista, además de destacarse por su trabajo como conductora del Tren Subterráneo. No solo colaboraba con la fuga de las personas esclavizadas, sino que además recorría el Norte para hacer que el público entendiera la importancia de abolir la esclavitud, e informar sobre las diferentes maneras de ayudar a las personas esclavizadas. Esta imagen muestra a un grupo de abolicionistas que trabajaban en el Tren Subterráneo. *¿Qué era el Tren Subterráneo?* Los abolicionistas se esforzaban por

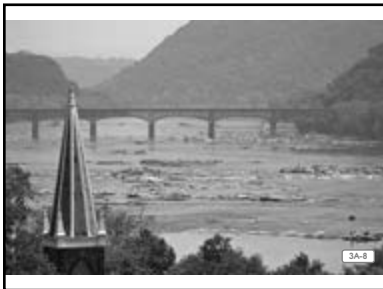
garantizar el buen funcionamiento del Tren Subterráneo, para que cada vez más personas esclavizadas tuvieran la oportunidad de huir.



Muestre la imagen 3A-7: Periódico abolicionista

Harriet Tubman también trabajó con otros famosos abolicionistas, que publicaban periódicos como *The Liberator* (“El libertador”) y presionaban, o convencían, a líderes políticos como Abraham Lincoln de eliminar la esclavitud. El movimiento abolicionista

adquirió tanta fuerza en los Estados Unidos que no pudo ser ignorado.



Muestre la imagen 3A-8: Harpers Ferry

Los abolicionistas también colaboraban con las personas esclavizadas del Sur que deseaban liberarse mediante rebeliones contra los dueños de las plantaciones en lugar de recurrir al Tren Subterráneo.

Una de las rebeliones más famosas estalló en un lugar de Virginia Occidental que hoy se conoce como Harpers Ferry. *[Señale el estado de Virginia Occidental en un mapa de los Estados Unidos].* En ese caso, un abolicionista llamado John Brown trató de conseguir armas para las personas esclavizadas que planeaban rebelarse contra los dueños de su plantación. En otro caso, un esclavo llamado Nat Turner lideró una rebelión contra los plantadores de Virginia. En Carolina del Sur, un exesclavo llamado Denmark Vesey ayudó a planear una ambiciosa rebelión contra los plantadores de Charleston, pero el plan se descubrió antes de que fuera posible ponerlo en marcha. Por otra parte, también hubo innumerables afroamericanos que llevaron a cabo rebeliones de menor alcance contra los esclavistas del Sur. Incluso en los años inmediatamente anteriores a la Guerra Civil, estallaron numerosos actos violentos que acabaron con la vida de muchos luchadores contra la esclavitud.

Desafío

Pida a los estudiantes que identifiquen la palabra que aprendieron en esta lección que forma parte de la misma familia que *rebelión*. (*rebelde*) ¿Qué quiere decir la palabra *rebelde*? (*que se resiste al control de otra persona*)



Muestre la imagen 3A-9: Mapa de los Estados Unidos en 1850

Los Estados Unidos crecían rápidamente con la incorporación de los nuevos estados durante la expansión hacia el Oeste. Junto con la expansión del país, también se extendía la Línea de Mason-Dixon. Hacia la década de 1850, todos los estados situados al

norte de aquella línea eran estados libres, es decir, estados que prohibían la esclavitud. En contraste, en los estados situados al sur, la esclavitud seguía siendo legal. Y para peor los territorios del Oeste no tardarían en incorporarse al país bajo la forma de nuevos estados.

El crecimiento del país también agregó argumentos al debate en torno a la esclavitud. Los abolicionistas que luchaban contra la esclavitud existente también querían impedir su extensión a los nuevos estados y territorios. Por otra parte, los opositores al abolicionismo sostenían que los nuevos estados tenían derecho a decidir por sí mismos su posición con respecto a la esclavitud. *¿Quiénes podrían ser estos opositores al abolicionismo?* En la década de 1850 ya había quedado en claro que la controversia en torno a la esclavitud estaba haciendo pedazos la unidad del país.

Desafío

¿Qué quiere decir la expresión *haciendo pedazos la unidad del país*?

PREGUNTAS DE COMPRENSIÓN (10 MIN)

Muestre la imagen 3A-1: Mapa con la línea de Mason-Dixon

1. **Literal.** ¿Qué es la línea de Mason-Dixon? (*una línea imaginaria que separa el Norte y el Sur; el límite entre Pensilvania y Maryland*) [Pida a un estudiante que señale la línea de Mason-Dixon en el mapa].




Verificar la comprensión **TEKS 2.1.D**

Con un compañero: Hagan una lista con un compañero sobre las similitudes entre el Norte y el Sur durante los años que llevaron a la Guerra Civil. Túrnense para escribir una similitud cada uno. Luego tórnense para escribir diferencias entre el Norte y el Sur durante esa época. [Pida a algunos estudiantes que compartan sus respuestas con la clase. (*Las respuestas variarán pero entre las similitudes pueden mencionar que los dos formaban parte de los Estados Unidos y realizaban algún tipo de agricultura. Entre las diferencias podrían mencionar que la economía del Norte estaba basada en la manufactura en fábricas, mientras que la del Sur estaba basada en la agricultura; en el Sur había plantaciones muy grandes de algodón, azúcar y tabaco; la esclavitud era ilegal en el Norte, mientras que era legal en el Sur; algunos habitantes del Norte se convirtieron en abolicionistas y buscaron terminar con la esclavitud*)].

2. **Para inferir.** ¿Qué hizo Harriet Tubman que demostró que era una abolicionista? (*Era una conductora del Tren Subterráneo; habló con los habitantes del Norte para explicar por qué debía abolirse la esclavitud y cómo podían ayudar; colaboró con otras personas que trabajaban en periódicos para convencer a líderes políticos de que la esclavitud estaba mal*).
 - **Literal.** ¿Quiénes eran abolicionistas? (*Los abolicionistas eran personas que se esforzaban por abolir, o eliminar, la esclavitud*).

Apoyo a la enseñanza

Pida a los estudiantes que identifiquen los cultivos que se muestran en las Tarjetas de imágenes 2, 3 y 4, y pregunte si estos cultivos se realizaban en el Norte o en el Sur. (*en el Sur*) Pida a los estudiantes que identifiquen por qué estos cultivos se realizaban en el Sur y no en el Norte, y cómo afectaban la economía del Sur. (*El Sur tenía mejores tierras y clima para estos cultivos, que podían comerciar. Esto fortalecía la economía de la región*).

 **TEKS 2.1.D** trabaje en colaboración con otros siguiendo reglas acordadas para la discusión, incluyendo escuchar a los demás, hablar cuando se le solicite, contribuir en forma apropiada y desarrollar sus ideas con base en las de los demás.

PRACTICAR PALABRAS: ECONOMÍA (5 MIN)

Apoyo a la enseñanza

Muestre a los estudiantes los objetos y las fotografías que representan objetos que forman parte de la economía de la zona donde viven.

Desafío

Pida a los estudiantes que conversen sobre los tipos de economía de diferentes partes de su estado. Los estudiantes también pueden investigar las respuestas a las preguntas que surjan durante la conversación.

1. En la lectura en voz alta escucharon lo siguiente: “La economía del Sur dependía casi por completo de la agricultura, o el trabajo de la tierra”.
2. Digan la palabra *economía* conmigo.
3. La palabra *economía* describe el sistema en el que las personas producen, compran, venden e intercambian productos.
4. Cuantas más personas de todo el mundo compran productos de China, más fuerte se hará su economía porque ganan más dinero para el país.
5. ¿Saben o escucharon algo sobre la economía? Intenten usar la palabra *economía* en sus respuestas. [Haga estas preguntas a dos o tres estudiantes. De ser necesario, guíelos o parafrasee las respuestas como: “Escuché que la economía es...”].
6. ¿Sobre qué palabra estuvimos conversando?

Haga una actividad de Conversación para hacer un seguimiento. El clima y los recursos naturales son dos de los diversos factores que influyen en la economía de una región. ¿Qué tipos de cosas forman parte de la economía del lugar donde viven?



Audición y expresión oral Elegir recursos lingüísticos

Nivel emergente	Pida a los estudiantes que usen una o dos palabras académicas cuando hablen sobre la economía.
A nivel	Pida a los estudiantes que usen tres o cuatro palabras académicas cuando hablen sobre la economía.
Nivel avanzado	Pida a los estudiantes que usen cinco o más palabras académicas cuando hablen sobre la economía.

Lección 3: La controversia en torno a la esclavitud

Aplicación



Escritura: Los estudiantes escribirán una entrada en el Cuaderno de la Guerra Civil sobre las diferencias entre el Norte y el Sur durante los años que llevaron a la guerra.

 **TEKS 2.7.B; TEKS 2.7.E**

TABLA DE T DEL NORTE Y DEL SUR (10 MIN)

- Muestre la Tabla de T del Norte y el Sur que creó con anticipación.
- Pida a los estudiantes que compartan lo que han aprendido sobre el Norte en los años anteriores a la Guerra Civil. Anote las respuestas de los estudiantes en la columna que corresponda.
- A continuación, pida a los estudiantes que compartan lo que han aprendido sobre el Sur durante este mismo período y anoten sus respuestas en la columna que corresponda.
- Diga a los estudiantes que va a anotar lo que digan pero no es necesario que lean cada palabra que escriba ya que todavía están aprendiendo el proceso. Aclare que anota lo que dicen para que no lo olviden y que se lo leerá. Cuando termine de completar la tabla, lea lo que escribió a toda la clase.

Página de actividades 3.1



Apoyo a la enseñanza

Repase las imágenes de la lectura de hoy y anime a los estudiantes a que usen el vocabulario que aprendieron hasta ahora en este Conocimiento.

Desafío

Pida a los estudiantes que anoten la información de la Tabla de T del Norte y el Sur en la Página de actividades 3.1.

 **TEKS 2.7.B** escriba comentarios breves sobre textos literarios o informativos que demuestren la comprensión del texto; **TEKS 2.7.E** interactúe con las fuentes de información de manera significativa, tal como al hacer ilustraciones o al escribir.



CUADERNO DE LA GUERRA CIVIL (10 MIN)

- Diga a los estudiantes que escribirán una nueva entrada para su Cuaderno de la Guerra Civil que comenzaron en la Lección 1 en la Página de actividades 3.2.
- Explique que esta entrada será sobre las diferencias entre el Norte y el Sur durante los años que llevaron a la Guerra Civil.



Verificar la comprensión

Conversar con un compañero: Con un compañero, conversen sobre algunas diferencias entre el Norte y el Sur durante los años que llevaron a la Guerra Civil.

[Pida a algunos estudiantes que compartan sus respuestas con la clase. *(Las respuestas variarán pero podrían mencionar que la economía del Norte estaba basada en la manufactura en fábricas, mientras que la del Sur estaba basada en la agricultura; en el Sur había plantaciones más grandes que proveían algodón, azúcar y tabaco; la esclavitud se prohibió en el Norte, mientras que en el Sur siguió siendo legal; algunas personas del Norte se convirtieron en abolicionistas que lucharon por poner fin a la esclavitud)*].

- Pida a los estudiantes que usen la información de la lectura en voz alta y las ideas que anotaron en la Tabla de T del Norte y el Sur para escribir tres oraciones en la Página de actividades 3.2.
- Si disponen de tiempo, los estudiantes también pueden dibujar lo que escriban.
- Dé la oportunidad de que compartan lo que hayan escrito y dibujado con un compañero o con toda la clase.



Escritura

Escribir un texto informativo

Nivel emergente	Permita que los estudiantes le dicten la información a un adulto.
A nivel	Pida a los estudiantes que trabajen con un compañero para escribir la información.
Nivel avanzado	Pida a los estudiantes que escriban la información de manera individual.

Fin de la lección

4

LA GUERRA CIVIL DE LOS ESTADOS UNIDOS

Abraham Lincoln

ENFOQUE PRINCIPAL DE LA LECCIÓN

Audición y expresión oral

Los estudiantes identificarán la diferencia entre el Norte y el Sur en los años que llevaron a la Guerra Civil.

✚ **TEKS 2.1.A**

Lectura

Los estudiantes usarán evidencia textual para discutir el punto de vista de Abraham Lincoln sobre la esclavitud cuando era candidato para el Senado de los Estados Unidos.

✚ **TEKS 2.6.F; TEKS 2.8.A**

Lenguaje

Los estudiantes demostrarán comprensión de la palabra académica general *expanda*.

✚ **TEKS 2.3.B; TEKS 2.3.D**

Escritura

Los estudiantes escribirán una entrada en el Cuaderno de la Guerra Civil sobre Abraham Lincoln y su punto de vista sobre la esclavitud.

✚ **TEKS 2.3.B; TEKS 2.7.B; TEKS 2.7.E**

EVALUACIÓN FORMATIVA

Página de actividades 4.1

Cuaderno de la Guerra Civil Los estudiantes escribirán una entrada en el Cuaderno de la Guerra Civil sobre Abraham Lincoln y su punto de vista sobre la esclavitud.

✚ **TEKS 2.7.B**

✚ **TEKS 2.1.A** escuche activamente, haga preguntas relevantes para clarificar información y conteste preguntas usando respuestas de múltiples palabras; **TEKS 2.6.F** haga inferencias y use evidencia para apoyar la comprensión; **TEKS 2.8.A** discuta tópicos y determine el tema usando evidencia textual con la asistencia de un adulto; **TEKS 2.3.B** utilice el contexto dentro y fuera de la oración para determinar el significado de palabras desconocidas; **TEKS 2.3.D** identifique, use y explique el significado de antónimos, sinónimos, modismos y homógrafos en contexto; **TEKS 2.7.B** escriba comentarios breves sobre textos literarios o informativos que demuestren la comprensión del texto; **TEKS 2.7.E** interactúe con las fuentes de información de manera significativa, tal como al hacer ilustraciones o al escribir.

VISTAZO A LA LECCIÓN

	Agrupación	Duración	Materiales
Presentar la lectura en voz alta (10 min)			
¿Qué hemos aprendido hasta ahora?	Toda la clase	10 min	<input type="checkbox"/> Tabla de T del Norte y del Sur <input type="checkbox"/> Página de actividades 3.1 <input type="checkbox"/> mapa de los EE. UU.
Información o términos básicos del contexto			
Lectura en voz alta (30 min)			
Escuchar con un propósito	Toda la clase	30 min	<input type="checkbox"/> mapa de los EE. UU <input type="checkbox"/> Rotafolio de imágenes: 4A-1 a 4A-7
“Abraham Lincoln”			
Preguntas de comprensión			
Practicar palabras: <i>expand</i>			
Esta es una buena oportunidad para un recreo.			
Aplicación (20 min)			
Cuaderno de la Guerra Civil	Individual/ Toda la clase	20 min	<input type="checkbox"/> Página de actividades 4.1
Actividad para la enseñanza del vocabulario			

VOCABULARIO ESENCIAL

candidatos, sust. personas que se postulan, o compiten, por un cargo, un premio u honor

Ejemplo: Los candidatos para presidente conversaron sobre por qué eran buenos para el cargo.

Variante(s): candidato

debates, sust. conversación entre dos partes; discusión

Ejemplo: A Luis le gustan las clases de estudios sociales porque su maestro les permite sostener debates para que entiendan mejor dos posturas sobre un tema.

Variante(s): debate

expanda, v. ampliarse y hacerse más grande

Ejemplo: El globo se empezó a expandir cuando Mandy lo inflaba.

Variante(s): expandirse, expandido, expandiendo

gobierno, sust. grupo de personas que dirigen un país, estado u otra zona, creando y aplicando leyes

Ejemplo: La gente muchas veces no está de acuerdo con las decisiones que toma el gobierno.

Variante(s): gobiernos

políticos, sust. personas involucradas en las actividades del gobierno

Ejemplo: Los políticos dieron discursos sobre la importancia de la educación en las comunidades.

Variante(s): político

Tabla de vocabulario para “Abraham Lincoln”

Tipo	Palabras de dominio específico	Palabras académicas generales	Palabras de uso diario
Vocabulario	candidatos (<i>candidates</i>) debates (<i>debates</i>) políticos (<i>politicians</i>)	expanda (<i>expand</i>) gobierno (<i>government</i>)	
Palabras con varios significados			
Expresiones y frases	pone en peligro mantenerse en pie		

Lección 4: Abraham Lincoln

Presentar la lectura en voz alta



Audición y expresión oral: Los estudiantes identificarán la diferencia entre el Norte y el Sur en los años que llevaron a la Guerra Civil.

TEKS 2.1.A

¿QUÉ HEMOS APRENDIDO HASTA AHORA? (5 MIN)

- Recuerde a los estudiantes que aprendieron sobre dos regiones de los Estados Unidos que, en los años que llevaron a la Guerra Civil, tenían posturas encontradas con respecto a la esclavitud.
- Use la Tabla de T del Norte y el Sur y la Página de actividades 3.1 para repasar las diferencias entre el Norte y el Sur.



Verificar la comprensión

Tomar posición: Voy a leer varias oraciones. Si la oración describe el Norte, caminen al frente del salón. Si la oración describe el Sur, caminen al fondo del salón.

- La economía de esta región dependía de fábricas y productos manufacturados. (*Norte*)
- En esta región comenzó a gestarse un grupo de abolicionistas que querían poner fin a la esclavitud. (*Norte*)
- En esta región habían grandes campos llamados plantaciones. (*Sur*)
- La economía de esta región dependía de cultivos como algodón, azúcar y tabaco. (*Sur*)
- Los dueños de las plantaciones de esta región esclavizaban personas de África para que trabajaran en el campo sin pagarles por su trabajo. (*Sur*)

Página de actividades 3.1



Apoyo a la enseñanza

Repase el significado de la palabra *abolicionista*.

TEKS 2.1.A escuche activamente, haga preguntas relevantes para clarificar información y conteste preguntas usando respuestas de múltiples palabras.

Desafío

Los estudiantes que participaron del programa en Kindergarten y Grado 1 deberían recordar a Abraham Lincoln. Pídales que compartan lo que recuerdan sobre este presidente.

Apoyo a la enseñanza

Pida a los estudiantes que expliquen qué les sugiere el apodo "Honest Abe" sobre Abraham Lincoln.

Apoyo a la enseñanza

Señale el estado de Illinois en un mapa de los EE. UU.

INFORMACIÓN O TÉRMINOS BÁSICOS DEL CONTEXTO (5 MIN)

- Explique que Abraham Lincoln era un abogado de Illinois y que tenía el apodo de "Honest Abe".
- Explique que la lectura en voz alta de hoy tiene lugar muchos años después de la adolescencia de Abraham Lincoln pero antes de que se postulara para presidente de los Estados Unidos.
- Explique que esta lectura en voz alta describe el período en el que Abraham Lincoln se postulaba para ser uno de los dos senadores para el estado de Illinois.
- Explique que cada estado de los Estados Unidos elige dos senadores para enviar a Washington D. C. Estos senadores representan a los habitantes de cada estado en el Senado. El Senado forma parte del Congreso, la parte del gobierno de los Estados Unidos que crea las leyes para todo el país.
- En esta lectura en voz alta, Abraham Lincoln y Stephen Douglas están compitiendo para ser uno de los senadores para Illinois. Para ellos, viajan por el estado para conversar sobre sus diferencias en público y dar discursos sobre lo que harían si fueran electos. Una de las principales diferencias entre Lincoln y Douglas es su opinión sobre la esclavitud.

Lección 4: Abraham Lincoln

Lectura en voz alta



Lectura: Los estudiantes usarán evidencia textual para discutir el punto de vista de Abraham Lincoln sobre la esclavitud cuando era candidato para el Senado de los Estados Unidos. **TEKS 2.6.F; TEKS 2.8.A**

Lenguaje: Los estudiantes demostrarán comprensión de la palabra académica general *expand*. **TEKS 2.3.B; TEKS 2.3.D**

ESCUCHAR CON UN PROPÓSITO

- Diga a los estudiantes que escuchen atentamente para aprender sobre el punto de vista de Abraham Lincoln sobre la esclavitud mientras se postulaba para el Senado de los Estados Unidos.

“ABRAHAM LINCOLN” (15 MIN)



Muestre la imagen 4A-1: Plataforma en construcción

En una fría mañana de octubre de 1858, un grupo de trabajadores terminaba de construir una plataforma de madera frente al ayuntamiento de Alton, un pueblo de Illinois, a la vista de una creciente multitud. *[Señale Illinois en un mapa de los Estados Unidos].*

Cada tanto, el viento helado que soplabá entre los árboles arrancaba una lluvia de hojas rojizas y amarillentas que danzaban por el aire.

Entre los hombres de la multitud había dos viejos amigos que no se veían desde hacía tiempo. Uno de ellos era granjero. Tenía la ropa cubierta de polvo después de haber viajado al pueblo en un pequeño carro tirado por un caballo. El otro, un hombre de ciudad, vestía un prolijo traje gris.



Muestre la imagen 4A-2: Frank y Tom conversan

—¡Qué alegría me da verte, Frank! ¿Qué tal la granja? ¿Cómo te fue este año con la cosecha de maíz?

—Bien, aunque podría haber estado mejor — respondió Frank—. Las lluvias llegaron un poco

Apoyo a la enseñanza

Explique que la lectura en voz alta de hoy comienza con dos hombres de Illinois que son amigos. Uno de ellos, de nombre Frank, es un granjero y el otro, de nombre Tom, vive y trabaja en el pueblo. Han ido al pueblo de Alton, Illinois, para escuchar el debate entre Abraham Lincoln y a Stephen Douglas y decidir a quién votar en la próxima elección del Senado. El director de un periódico, llamado William Foote también asiste al debate para poder escribir sobre el evento. La esclavitud es uno de los temas principales del debate.

Apoyo a la enseñanza

Pida a los estudiantes que nombren a los dos hombres que asisten al debate e identifiquen quién es el granjero (Frank) y quién es el que vive y trabaja en el pueblo (Tom).

TEKS 2.6.F haga inferencias y use evidencia para apoyar la comprensión; **TEKS 2.8.A** discuta tópicos y determine el tema usando evidencia textual con la asistencia de un adulto; **TEKS 2.3.B** utilice el contexto dentro y fuera de la oración para determinar el significado de palabras desconocidas; **TEKS 2.3.D** identifique, use y explique el significado de antónimos, sinónimos, modismos y homógrafos en contexto.

tarde, pero tampoco me puedo quejar. Digamos que coseché lo justo —agregó, sacudiéndose el polvo de la chaqueta mientras miraba con asombro los rostros de la multitud—. Oye, Tom, ¡no reconozco la cara de nadie! Se ve que pasó mucho más tiempo del que pensaba desde la última vez que vine al pueblo.

—Es que la mayoría de estas personas no son de por aquí —dijo Tom—. Recién estuve hablando con un hombre de Kentucky. Y también conocí a unos de Misuri que se levantaron temprano para cruzar el río en barco. [Señale Kentucky y Misuri en un mapa de los Estados Unidos]. ¡Es increíble que haya venido tanta gente de todas partes solo para escuchar a dos **políticos** de Illinois! *Los políticos forman parte del gobierno, es decir, del grupo de personas que lideran un país. ¿Por qué creen que la gente de la multitud estaba tan ansiosa por escuchar a esos dos políticos?*



Muestre la imagen 4A-3: El señor Foote habla con Tom y Frank

—No tiene nada de raro —dijo un hombre que estaba junto a ellos—. Disculpen la interrupción, pero oí de casualidad lo que decían. Soy William Foote, dueño del *Daily Pantagraph*, un periódico de Bloomington. Y créanme, caballeros, el problema del que van a hablar estos dos

políticos impacta a todo el país, desde Illinois hasta Boston, y desde Boston hasta Texas. Es justamente por eso es que ha venido tanta gente de otros estados. *¿Cuál creen que es el problema sobre el que hablarán los políticos?*

—Bueno, si me permite decirle lo que pienso, señor Foote —respondió Tom—, el problema no es la esclavitud, sino el hecho de que el **gobierno** *es decir, el grupo de personas que lideran el país* pretenda decirnos cómo tenemos que vivir. Son los habitantes de cada estado quienes deben decidir por sí mismos si van a permitir o no la esclavitud, e incluso si está bien dejarla que se **expanda** *o se extienda* a los nuevos estados del país. No necesitamos que los políticos de Washington D. C. vengan a decirnos cómo tenemos que vivir en Misuri, en Kansas y en Texas, o en Illinois, para el caso. [Señale todos esos lugares en un mapa de los Estados Unidos].

—No es eso lo que dice Lincoln —replicó el señor Foote—. Lincoln plantea que los Estados Unidos no podrán sobrevivir durante mucho tiempo si una mitad de su población defiende el derecho a practicar la esclavitud, y la otra mitad la considera una idea inaceptable. *¿Qué parte del país consideraba que la esclavitud era inaceptable? ¿Qué parte del país defendía su derecho a practicarla?*

—Eso ya se verá —dijo Tom—. Nuestra nación y su forma de gobierno existen desde el 4 de julio de 1776 y, que yo sepa, la esclavitud nunca ha sido un impedimento. Y todo seguirá bien, siempre y cuando el gobierno actual deje de meterse en nuestra vida. ¿No es cierto, Frank? —agregó, dirigiéndose a su amigo.

[Explique que, para Tom, la esclavitud es aceptable siempre y cuando los habitantes de un estado creen que debe ser legal, es decir, permitida por ley].



Muestre la imagen 4A-4: Frank no está seguro

Frank reflexionó durante unos instantes, mientras se frotaba la barbilla.

—Sinceramente, Tom, no estoy muy seguro. Creo que Lincoln no está tan errado en decir que el problema de la esclavitud pone en peligro la unidad del país. Pero... ¡qué voy a

saber yo! De hecho, hoy he venido precisamente en busca de algo que me ayude a comprender mejor estas cuestiones.

—Entonces, créame que no se decepcionará —replicó el señor Foote—. Se lo digo porque he asistido a los seis **debates** o **discusiones** anteriores. Este es el séptimo y último antes de las elecciones de noviembre para el Senado. Y le aseguro que no encontrará a dos hombres de opiniones más contrarias sobre la cuestión o el **problema** de permitir o no que se expanda la esclavitud. ¿Qué significa la palabra **expandirse**?



Muestre la imagen 4A-5: Mapa de los Estados Unidos en 1858

¿Estaba bien permitir que la esclavitud se expandiera a los nuevos estados? Ese era el verdadero fondo del debate. En 1858, cuando se presentó a las elecciones del Senado, Abraham Lincoln dijo que solo quería impedir la expansión de la esclavitud a las nuevas

regiones del Oeste que se sumaban al país. En otras palabras, Lincoln no proponía abolir (o eliminar) la esclavitud en los lugares del Sur donde las leyes ya la permitían. En aquellos tiempos, el país estaba formado por el Norte, donde la esclavitud era ilegal (es decir, estaba prohibida por ley), y el Sur, donde la esclavitud era legal (es decir, estaba permitida por ley). Estados Unidos recién empezaba a convertirse en un país más grande, a

Desafío

Pida a los estudiantes que expliquen la significancia del 4 de julio de 1776. (La fecha de la Declaración de Independencia fue aprobada por el Segundo congreso Continental).

medida que se expandía hacia el Oeste, al otro lado del río Misisipi. [Señale en el mapa el río Misisipi, así como los diversos estados y territorios de los próximos dos párrafos a medida que los nombra].

Ese ancho e imponente río, que atravesaba y bordeaba el país desde Minnesota hasta el golfo de México, también pasaba por el pueblo de Alton. En la orilla opuesta estaba Misuri, uno de los estados más recientes, ya que se había formado en 1821. La esclavitud era legal en Misuri, así como en el vecino estado de Kentucky, pero era ilegal en Illinois.

Más allá de Misuri había mucha tierra, pero no tantos estados, o al menos no todavía. Una enorme porción de esa tierra seguía dividida en territorios, es decir, en regiones con gobiernos propios que aún no se habían declarado como estados dependientes del gobierno nacional. Uno de ellos era el Territorio de Kansas. Por entonces, con la gran cantidad de gente que se mudaba al Oeste para establecerse allí, este territorio iba en camino a convertirse en estado. Pronto, sus habitantes podrían votar para decidir si permitirían o no que la esclavitud se expandiera al nuevo estado de Kansas.

Pero los habitantes de Kansas estaban divididos en torno a la cuestión de la esclavitud. Tan grande era esta división, de hecho, que el Territorio de Kansas se había vuelto famoso por los fuertes enfrentamientos entre las personas que estaban a favor y en contra de la esclavitud.

Desafío

Pida a los estudiantes que expliquen la diferencia entre un estado y un territorio.



Muestre la imagen 4A-6: Lincoln debate con Douglas

Por fin, los dos **candidatos** o *personas que compiten para obtener un cargo* –Abraham Lincoln y Stephen Douglas– aparecieron en el escenario. Luego de estallar en aplausos, la multitud hizo silencio para escuchar el debate. Ambos hombres se habían vuelto bastante

famosos en los últimos meses, no solo en Illinois y los estados circundantes, sino en todo el país. Los debates entre Lincoln y Douglas habían salido en los periódicos de lugares tan lejanos como Boston, Nueva York y Atlanta, debido a que estos dos hombres representaban dos posiciones totalmente opuestas en relación con el problema de la esclavitud. [Señale a Lincoln y Douglas en la imagen para identificarlos].

Stephen Douglas, un hombre bajo y rollizo, era muy talentoso como orador. Al igual que Tom, creía que el problema de la esclavitud debía ser resuelto

por cada estado, sin la intervención del gobierno central. En otras palabras, la decisión sobre la legalidad o la ilegalidad de la esclavitud era un asunto de cada estado, en el que las autoridades nacionales no tenían ni voz ni voto.

Lincoln, en contraste, creía que el gobierno de los Estados Unidos tenía derecho a evitar la expansión de la esclavitud a las nuevas partes del país. Los sureños, en especial los que apoyaban la esclavitud, rechazaban a Lincoln por su creencia en la superioridad del gobierno central con respecto a los gobiernos de los estados. Los sureños temían que el gobierno central intentara imponer sus decisiones en el Sur, sobre todo la decisión de abolir la esclavitud.

Lincoln tenía reputación de ser un hombre poderoso y muy inteligente. Había nacido en una granja de Kentucky, pero sus padres se mudaron sucesivamente a Indiana e Illinois, donde lo criaron en una cabaña de un solo ambiente. Lincoln pasó su infancia y su primera juventud trabajando en la granja. Solo pudo ir a la escuela durante uno o dos años. Sin embargo, se convirtió en un autodidacta, es decir, en una persona capaz de educarse por su cuenta. Leía todo lo que pudiera conseguir y, cuando llegó a la adultez, ya había acumulado más conocimientos que la mayoría de las personas educadas en una escuela. Lincoln también estudió derecho por su cuenta, y llegó a ser un abogado muy conocido de Illinois.

Pese a su reputación de hombre poderoso e inteligente, así como a la excepcional altura y delgadez de su cuerpo, Lincoln siempre sorprendía al público apenas comenzaba a hablar: tenía una voz aguda y chillona que no combinaba en absoluto con el resto de su apariencia. Sin embargo, siempre valía la pena escuchar lo que tenía para decir.



Muestre la imagen 4A-7: Lincoln habla contra la esclavitud

[La siguiente cita de Lincoln se ha modificado de manera sustancial para facilitar su comprensión en el nivel de segundo grado].

—¿Cuáles son nuestras posesiones más preciadas? —preguntó Lincoln a la multitud

que se había congregado ese día en Alton—. Nuestra libertad y nuestra riqueza. ¿Y qué ha amenazado más a nuestra libertad y a nuestra riqueza que la institución de la esclavitud? Si esto es cierto, ¿en qué podría beneficiarnos la expansión de la esclavitud, es decir, su aumento y su extensión?

¿Cómo era posible –preguntaba Lincoln– mantener la unión de los estados si se expandía la esclavitud a los nuevos miembros del país? Cuando el señor Foote, el hombre del periódico, miró a su alrededor para ver las expresiones de la multitud, comprobó que Lincoln estaba ganando el debate: la mayoría de la gente aceptaba lo que decía.

Incluso quienes no se opusieron a la esclavitud, o no la vieran como algo malo, habrían tenido serias dificultades para probar que el país no estaba desintegrándose por su causa. En un discurso anterior, Lincoln había dicho: “Una casa dividida contra sí misma no puede mantenerse en pie”. En otras palabras, ¿cómo era posible que un país continuara existiendo si sus ciudadanos tenían opiniones tan diferentes sobre lo correcto y lo incorrecto?

Stephen Douglas, un político verdaderamente poderoso, terminó por ganar aquella banca del Senado, pero los acontecimientos posteriores demostraron que Abraham Lincoln había logrado atraer la atención de todo el país. Dos años más tarde, cuando estos dos hombres volvieron a encontrarse en otra elección, esta vez como candidatos a la presidencia de los Estados Unidos, el resultado de la competencia fue muy diferente.

Desafío

Explique que el autor de la lectura en voz alta está usando la anticipación en este pasaje. Explique que mediante la anticipación el autor da una pista sobre algo que sucederá después. Pida a los estudiantes que expliquen el resultado de la carrera presidencial a partir de la frase “el resultado de la competencia fue muy diferente”.

Apoyo a la enseñanza

Vuelva a leer pasajes relevantes de la lectura en voz alta.

PREGUNTAS DE COMPRENSIÓN (10 MIN)

TEKS 2.8.A



Verificar la comprensión

Evaluar: ¿Qué pensaba Abraham Lincoln sobre la esclavitud cuando se postulaba para el Senado de los EE. UU.? (*Pensaba que la esclavitud estaba dividiendo el país y que si se expandía a los nuevos estados, eso provocaría mayor daño*). ¿Cómo saben que Abraham Lincoln pensaba así sobre la esclavitud? [Pida a los estudiantes que presenten evidencia de la lectura en voz alta para fundamentar sus respuestas]. (*Las respuestas variarán pero podrían mencionar que Lincoln le preguntó a la multitud cuáles eran las cosas más preciadas y dijo que eran la libertad y la riqueza, y que la esclavitud era una amenaza para ambas cosas. Si eso era así, las cosas no mejorarían si la esclavitud se expandía. Lincoln preguntó cómo podría seguir unido el país si la esclavitud se expandía a nuevos estados*).



TEKS 2.8.A discuta tópicos y determine el tema usando evidencia textual con la asistencia de un adulto.

1. **Para inferir.** ¿Cuáles fueron acciones importantes de Lincoln de adulto? *(Era un abogado; se pronunció en contra de la esclavitud; participó en un debate con Douglas por una banca del Senado; se postuló para presidente de los Estados Unidos).*
 - **Para inferir.** ¿Qué hizo Lincoln de niño que lo preparó para ser un abogado y un político? *(Leyó mucho).*
2. **Para inferir.** ¿Por qué mucha gente venía de muchos estados y territorios para escuchar el debate entre Lincoln y Douglas? *(La gente quería escuchar sus opiniones sobre la esclavitud).*
3. **Para inferir.** ¿Qué pensaba Lincoln sobre la esclavitud? *(No quería que se expandiera a los nuevos estados. Sentía que estaba dividiendo la nación).*
4. **Para inferir.** Según el Sr. Foote, ¿quién ganaría el debate? *(Lincoln)* ¿Por qué? *(porque la mayoría de las personas parecía estar de acuerdo con que la esclavitud estaba dividiendo el país)*
5. **Evaluativa.** *Pensar-Reunirse-Compartir:* Si hubieran estado presentes en este debate entre Lincoln y Douglas, y hubieran conocido a Lincoln, ¿qué le habrían dicho o preguntado? *(Las respuestas variarán).*



Audición y expresión oral

Fundamentar opiniones propias

Nivel emergente	Mencione diferentes hechos y pida a los estudiantes que digan cuáles podrían usar para fundamentar la opinión de que la esclavitud estaba dividiendo el país: La esclavitud era legal en algunos estados y en otros, no. <i>(sí)</i>
A nivel	Pida a los estudiantes que completen esta oración con al menos una razón de la lectura: La controversia en torno a la esclavitud estaba dividiendo al país porque _____. <i>(Las respuestas variarán, pero deberían dar fundamentos de la lectura).</i>
Nivel avanzado	Pida a los estudiantes que respondan la pregunta con al menos una razón de la lectura: ¿Por qué creen que era importante que la gente escuchara un debate sobre diferentes opiniones sobre la esclavitud? <i>(Las respuestas variarán pero deberían mencionar razones de la lectura).</i>

PRACTICAR PALABRAS: EXPANDA (5 MIN)

1. En la lectura en voz alta escucharon lo siguiente: “Son los habitantes de cada estado quienes deben decidir por sí mismos si van a permitir o no la esclavitud, e incluso si está bien dejarla que se expanda a los nuevos estados del país”.
2. Digan la palabra *expandir* conmigo.
3. *Expandir* quiere decir que agrandar o extender.
4. Al respirar, los pulmones se expanden para dar lugar al aire que ingresa.
5. ¿Alguna vez vieron algo expandirse? Intenten usar la palabra *expandir* en sus respuestas. [Haga estas preguntas a dos o tres estudiantes. De ser necesario, guíelos o parafrasee las respuestas como: “Vi un/una _____ expandirse cuando...”].
6. ¿Sobre qué palabra estuvimos conversando? ¿Qué clase de palabra es *expandir*?

Haga una actividad de Antónimos para hacer un seguimiento.

Escucharon que la palabra *expandir* quiere decir crecer o agrandarse.

La palabra *encogerse* es un antónimo, u opuesto, de la palabra *expandir*.

Encogerse quiere decir hacerse más pequeño. Voy a describir diferentes situaciones. Si describo algo que se agranda, digan: “Ese es un ejemplo de la palabra *expandir*”. Si describo algo que se hace más pequeño, digan: “Ese es un ejemplo de la palabra *encogerse*”.

1. Los globos de cumpleaños de Juana se están desinflando. (*Ese es un ejemplo de la palabra encogerse*).
2. La luz del sol empezó a iluminar cada vez más lugares de la habitación. (*Ese es un ejemplo de la palabra expandirse*).
3. Los pantalones de mezclilla de Susi estaban tan ajustados cuando los sacó de la secadora que tuvo dificultades para ponérselos. (*Ese es un ejemplo de la palabra encogerse*).
4. El montón de nieve de la playa de estacionamiento comenzó a derretirse con el sol. (*Ese es un ejemplo de la palabra expandirse*).

Lección 4: Abraham Lincoln

Aplicación



Escritura: Los estudiantes escribirán una entrada en el Cuaderno de la Guerra Civil sobre Abraham Lincoln y su punto de vista sobre la esclavitud.

TEKS 2.3.B; TEKS 2.7.B; TEKS 2.7.E

CUADERNO DE LA GUERRA CIVIL (15 MIN)

- Diga a los estudiantes que añadirán otra entrada a su Cuaderno de la Guerra Civil.
- Explique que usarán la Página de actividades 4.1 para describir qué pensaba Abraham Lincoln sobre la esclavitud.



Verificar la comprensión

Recordar: [Haga las siguientes preguntas para ayudar a los estudiantes a que recuerden información importante sobre Abraham Lincoln y sus opiniones sobre la esclavitud].

- Según la lectura en voz alta, ¿para qué puesto de gobierno se postulaban tanto Abraham Lincoln como Stephen Douglas? (*para senadores*)
- ¿Qué dijo Stephen Douglas sobre la esclavitud en su debate con Lincoln? (*Dijo que cada estado debía decidir por sí mismo si la esclavitud debía ser legal o ilegal*).
- ¿Qué quiso decir Abraham Lincoln cuando afirmó: “Una casa dividida contra sí misma no puede mantenerse en pie”. (*Quiso decir que la nación no sería fuerte si se mantenía la controversia en torno a la esclavitud*).
- ¿Qué pensaban los habitantes del Sur con respecto al punto de vista que tenía Abraham Lincoln sobre la esclavitud? (*Temían que intentara no solo impedir que la esclavitud se expandiera, sino también prohibirla en el Sur*).

Página de actividades 4.1



Apoyo a la enseñanza

Vuelva a leer pasajes relevantes de la lectura en voz alta.

TEKS 2.3.B utilice el contexto dentro y fuera de la oración para determinar el significado de palabras desconocidas;
TEKS 2.7.B escriba comentarios breves sobre textos literarios o informativos que demuestren la comprensión del texto;
TEKS 2.7.E interactúe con las fuentes de información de manera significativa, tal como al hacer ilustraciones o al escribir.

- Si disponen de tiempo, los estudiantes también pueden dibujar lo que escriban.
- Dé la oportunidad de que compartan lo que hayan escrito y dibujado con un compañero o con toda la clase.
- Guarde todas las entradas de los cuadernos de los estudiantes para compilarlas al final del Conocimiento.



Escritura

Escribir un texto informativo

Nivel emergente	Permita que los estudiantes le dicten la información a un adulto.
A nivel	Pida a los estudiantes que trabajen con un compañero para escribir la información.
Nivel avanzado	Pida a los estudiantes que escriban la información de manera individual.

ACTIVIDAD DE ENSEÑANZA DEL VOCABULARIO (5 MIN)

Practicar palabras: *cuestión*

- Recuerde a los estudiantes que en la lectura en voz alta escucharon: “Pero los habitantes de Kansas estaban divididos en torno a la cuestión de la esclavitud”.
 - Digan la palabra *cuestión* conmigo.
 - Explique que una cuestión es un problema o tema sobre el cual se habla y en torno al cual hay un desacuerdo.
 - Ponga una oración de ejemplo: A mi hermana y a mí nos importa mucho la cuestión de los almuerzos escolares saludables.
5. Pida a los estudiantes que comenten alguna cuestión que les interese. Pídeles que usen la palabra *cuestión* en sus respuestas. Pida a dos o tres estudiantes que compartan sus ideas. De ser necesario, guíelos o parafrasee las respuestas como: “Una cuestión que me interesa es _____.”].
 6. Pida a los estudiantes que repitan la palabra sobre la cual estuvieron conversando y digan qué clase de palabra es.
- **Haga una actividad de Elegir una opción para hacer un seguimiento.** Voy a poner algunos ejemplos. Si el ejemplo describe el debate sobre una cuestión diga: “Se debate sobre la cuestión de...”. Si el ejemplo no describe un debate sobre una cuestión, digan: “No se debate sobre ninguna cuestión”.

- Tomás y sus amigos conversaron sobre la decisión de la ciudad de cerrar uno de los parques públicos. Cinco amigos pensaron que era una buena idea y otros cinco pensaron que no. *(Se debate sobre la cuestión de si cerrar uno de los parques públicos).*
- Cuando el maestro nos preguntó si queríamos caminar o escuchar un cuento, todos dijimos que queríamos escuchar un cuento. *(No se debate sobre ninguna cuestión).*
- La clase de segundo grado de la Srta. Sánchez debatió sobre la decisión de la escuela de añadir nuevas opciones al menú escolar. *(Se debate sobre la cuestión de si añadir nuevas opciones al menú escolar).*

Fin de la lección

5

LA GUERRA CIVIL DE LOS ESTADOS UNIDOS

La división de los Estados Unidos

ENFOQUE PRINCIPAL DE LA LECCIÓN

Audición y expresión oral

Los estudiantes repasarán las diferencias entre el Norte y el Sur, y la cuestión de la esclavitud durante los años que llevaron a la Guerra Civil.

✚ **TEKS 2.1.C; TEKS 2.6.C**

Lectura

Los estudiantes explicarán la causa de la secesión del Sur de la Unión y la opinión del presidente Lincoln sobre este asunto.

✚ **TEKS 2.6.C; TEKS 2.6.G**

Lenguaje

Los estudiantes demostrarán comprensión de las palabras académicas generales *Confederación* y *Unión*.

✚ **TEKS 2.3.B**

Escritura

Los estudiantes escribirán una entrada en el Cuaderno de la Guerra Civil sobre las diferencias entre la Unión y la Confederación.

✚ **TEKS 2.7.B; TEKS 2.7.E**

EVALUACIÓN FORMATIVA

Página de actividades 5.2

Cuaderno de la Guerra Civil Los estudiantes escribirán una entrada en el Cuaderno de la Guerra Civil sobre las diferencias entre la Unión y la Confederación.

✚ **TEKS 2.7.B**

✚ **TEKS 2.1.C** comparta información e ideas que se enfoquen en el tópico que está en discusión, hablando claramente a una velocidad apropiada y usando las convenciones del lenguaje; **TEKS 2.6.C** haga y corrija o confirme predicciones utilizando los rasgos del texto, las características del género y las estructuras; **TEKS 2.6.G** evalúe los detalles leídos para determinar las ideas claves; **TEKS 2.3.B** utilice el contexto dentro y fuera de la oración para determinar el significado de palabras desconocidas; **TEKS 2.7.B** escriba comentarios breves sobre textos literarios o informativos que demuestren la comprensión del texto; **TEKS 2.7.E** interactúe con las fuentes de información de manera significativa, tal como al hacer ilustraciones o al escribir.

VISTAZO A LA LECCIÓN

	Agrupación	Duración	Materiales
Presentar la lectura en voz alta (10 min)			
¿Qué hemos aprendido hasta ahora?	Toda la clase	10 min	
Hacer predicciones sobre la lectura en voz alta			
Lectura en voz alta (30 min)			
Escuchar con un propósito	Toda la clase	30 min	<input type="checkbox"/> Tarjetas de imágenes 6–8 <input type="checkbox"/> mapa de los EE. UU. <input type="checkbox"/> Rotafolio de imágenes: 5A-1 a 5A-8
“La división de los Estados Unidos”			
Preguntas de comprensión			
Practicar palabras: <i>confederación</i> y <i>unión</i>			
Esta es una buena oportunidad para un recreo.			
Aplicación (20 min)			
Mapa de la Unión y la Confederación	Toda la clase/ Individual	20 min	<input type="checkbox"/> Mapa de la Unión y la Confederación (Componentes digitales) <input type="checkbox"/> Páginas de actividades 5.1, 5.2 <input type="checkbox"/> marcadores o crayones azules, grises y verdes <input type="checkbox"/> Tarjetas de imágenes 9–11 <input type="checkbox"/> Línea de tiempo de la Guerra Civil
Cuaderno de la Guerra Civil			
Línea de tiempo de la Guerra Civil			

PREPARACIÓN PREVIA

Aplicación

- Muestre el Mapa de la Unión y la Confederación que se encuentra disponible entre los componentes digitales de este Conocimiento. Deje a la vista este mapa durante el resto del Conocimiento.
- Cree una Línea de tiempo de la Guerra Civil que comience en el año 1860 y llegue hasta 1865. La línea de tiempo debe ser lo suficientemente grande para que quepan seis tarjetas de imágenes.

VOCABULARIO ESENCIAL

Confederación, sust. gobierno formado por los estados del Sur después de separarse de los Estados Unidos

Ejemplo: La Confederación estaba preparada para luchar y mantener el estilo de vida del Sur.

Variante(s): ninguna

electo, adj. elegido mediante el voto para desempeñarse en un cargo

Ejemplo: Eugenio resultó electo para ser el nuevo presidente de la clase.

Variante(s): electa, electos, electas

herencia, sust. algo que se transmite o se deja como legado; tradiciones o modos de hacer algo que no cambian con el tiempo

Ejemplo: La abuela de Catalina la animaba a que se sintiera orgullosa de su herencia nativo americana.

Variante(s): herencias

secesión, sust. separación del miembro de un grupo

Ejemplo: Ocurrieron diversas secesiones a lo largo de la historia de partes que formaron un nuevo grupo.

Variante(s): secesiones

Unión, sust. estados del Norte que no se separaron de los Estados Unidos

Ejemplo: La Unión estaba preparada para luchar por mantener la unidad de los estados.

Variante(s): ninguna

Tabla de vocabulario para “La división de los Estados Unidos”

Tipo	Palabras de dominio específico	Palabras académicas generales	Palabras de uso diario
Vocabulario	Confederación (<i>Confederacy</i>) Unión (<i>Union</i>) secesión (<i>secession</i>)	electo (<i>elected</i>) herencia (<i>heritage</i>)	
Palabras con varios significados			
Expresiones y frases	abrir fuego		

Lección 5: La división de los Estados Unidos



Presentar la lectura en voz alta

Audición y expresión oral: Los estudiantes repasarán las diferencias entre el Norte y el Sur, y la cuestión de la esclavitud durante los años que llevaron a la

Guerra Civil. **TEKS 2.1.C; TEKS 2.6.C**

¿QUÉ HEMOS APRENDIDO HASTA AHORA? (5 MIN)

- Recuerde a los estudiantes que dos regiones, o zonas, de los Estados Unidos estaban en desacuerdo en torno a la cuestión de la esclavitud durante los años que llevaron a la Guerra Civil.



Verificar la comprensión

Recordar: [Haga las siguientes preguntas para repasar lo aprendido sobre el Norte y el Sur, y la cuestión de la esclavitud:]

- ¿Sobre qué cuestión importante habló Lincoln en su debate con Douglas? (*la esclavitud*)
- ¿Qué pensaba Lincoln sobre la esclavitud? (*Pensaba que la cuestión estaba dividiendo el país y quería impedir que se expandiera a los nuevos estados que se estaban formando*).
- ¿En qué partes del país era ilegal la esclavitud o no estaba permitida? (*en el Norte*)
- ¿En qué parte del país era legal, o estaba permitida? (*en el Sur*)
- ¿En qué se diferenciaban el Norte y el Sur? (*Las respuestas variarán pero podrían mencionar que la economía del Sur estaba basada en los cultivos de algodón, azúcar y tabaco; la economía del Norte dependía de la manufactura; los habitantes del Sur estaban preocupados por la postura de Lincoln; cada vez había más abolicionistas en el Norte que querían poner fin a la esclavitud*).

TEKS 2.1.C comparta información e ideas que se enfoquen en el tópico que está en discusión, hablando claramente a una velocidad apropiada y usando las convenciones del lenguaje; **TEKS 2.6.C** haga y corrija o confirme predicciones utilizando los rasgos del texto, las características del género y las estructuras.



Audición y expresión oral

Intercambiar información e ideas

Nivel emergente	Reformule preguntas como preguntas de sí/no, por ejemplo: ¿Abraham Lincoln apoyaba la expansión de la esclavitud a los nuevos estados? (<i>no</i>)
A nivel	Pida a los estudiantes que completen la siguiente oración: Abraham Lincoln pensaba que la esclavitud _____. (<i>Las respuestas variarán pero deben reflejar comprensión de la postura de Lincoln</i>).
Nivel avanzado	Pida a los estudiantes que respondan las preguntas con detalles y oraciones completas.

HACER PREDICCIONES SOBRE LA LECTURA EN VOZ ALTA (5 MIN)

- Vuelva a leer el antepenúltimo párrafo de la lectura en voz alta anterior:
 - *Incluso quienes no se opusieran a la esclavitud, o no la vieran como algo malo, habrían tenido serias dificultades para probar que el país no estaba desintegrándose por su causa. En un discurso anterior, Lincoln había dicho: “Una casa dividida contra sí misma no puede mantenerse en pie”.*
- Pregunte a los estudiantes qué creen que quiere decir que el país se estaba desintegrando o qué quiere decir la expresión “Una casa dividida contra sí misma no puede mantenerse en pie”.
- Pida a los estudiantes que hagan una predicción de lo que sucederá a causa de las diferentes opiniones sobre la esclavitud.

Lección 5: La división de los Estados Unidos

Lectura en voz alta



Lectura: Los estudiantes explicarán la causa de la secesión del Sur de la Unión y la opinión del presidente Lincoln sobre este asunto.

📌 **TEKS 2.6.C; TEKS 2.6.G**

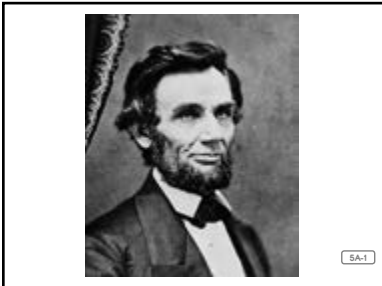
Lenguaje: Los estudiantes demostrarán comprensión de las palabras académicas generales *Confederación* y *Unión*.

📌 **TEKS 2.3.B**

ESCUCHAR CON UN PROPÓSITO

- Diga a los estudiantes que escuchen atentamente para entender por qué varios estados se separaron para formar un nuevo país y qué opinaba el presidente Lincoln sobre esto.

“LA DIVISIÓN DE LOS ESTADOS UNIDOS” (15 MIN)



Muestre la imagen 5A-1: Presidente Lincoln

Con su triunfo en las elecciones de 1860, Abraham Lincoln se convirtió en el decimosexto presidente de los Estados Unidos. Por desgracia, esta elección no hizo más que probar hasta dónde llegaba la división del país. Lincoln sostenía que la esclavitud no debía expandirse hacia los nuevos estados del Oeste. Mucha

gente del Norte que apoyaba esta idea votó por él. *¿Por qué las personas del Norte votaron por Lincoln?* En el Sur mucha gente rechazaba a Lincoln. De hecho, en nueve estados del Sur ni siquiera fue posible votar por él porque su nombre no se incluyó en la lista de candidatos. Pese a no figurar en las boletas de esos nueve estados, ni contar con el menor respaldo en todo el resto del Sur, el 8 de noviembre de 1860, Lincoln resultó **electo**, o elegido, presidente porque las personas que vivían en el Norte y votaron por él eran la mayoría.

Los habitantes de muchos estados sureños estaban firmemente convencidos de que el Norte y el presidente del país se proponían quitarles el derecho a establecer sus propias leyes, e incluso obligarlos a abolir la esclavitud. El conflicto empeoró.

📌 **TEKS 2.6.C** haga y corrija o confirme predicciones utilizando los rasgos del texto, las características del género y las estructuras; **TEKS 2.6.G** evalúe los detalles leídos para determinar las ideas claves; **TEKS 2.3.B** utilice el contexto dentro y fuera de la oración para determinar el significado de palabras desconocidas.

Apoyo a la enseñanza

Explique que la frase *no figuraba en la boletas* quiere decir que su nombre no aparecía en los papeles que se usan para votar, por eso nadie podía votar por él en el Sur ni aunque lo hubieran querido.



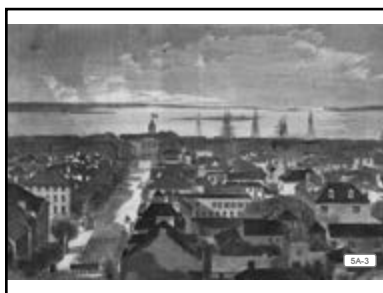
Muestre la imagen 5A-2: Mapa de los estados que declararon su secesión

Un par de meses después de que Lincoln fuera electo presidente, ocurrió algo increíble, algo que habían temido Lincoln y muchos otros. Varios estados sureños declararon su **secesión**, es decir, declararon que ya no formarían parte de los Estados Unidos. Carolina del Sur fue el primer estado en

declarar su secesión. [Señale Carolina del Sur en el mapa, y después señale los estados de la oración siguiente a medida que los nombra]. Los estados de Misipi, Florida, Alabama, Georgia, Luisiana y Texas no tardaron en seguir sus pasos. Como resultado de esto, ¿los Estados Unidos siguieron unidos como país o quedaron divididos?

Estos siete estados defendían la esclavitud y todos creían que el gobierno estadounidense, bajo el mando de Lincoln, los obligaría a tomar medidas que no deseaban, como la de abolir la esclavitud.

Todos estos estados defendían la idea de que debían gobernarse con sus propias autoridades. En consecuencia, se separaron de los Estados Unidos y anunciaron la formación de un país propio. El nombre elegido para este nuevo país era Estados Confederados de América, o **Confederación** en su versión más corta. Una confederación es un grupo de estados. La Confederación eligió como presidente a un hombre llamado Jefferson Davis. [Muestre la Tarjeta de imágenes 6 (Jefferson Davis)].



Muestre la imagen 5A-3: Charleston en 1861

Pero Lincoln no estaba dispuesto a permitir que los Estados Unidos de América se separaran en dos países. Aclarando que la secesión violaba la ley nacional, se comprometió a hacer todo lo posible por reunificar el país. Esperaba poder hacerlo de manera pacífica. Nadie quería una guerra, ni

siquiera Jefferson Davis, pero el paso de los meses dejó en claro que era imposible evitar una guerra.

Apoyo a la enseñanza

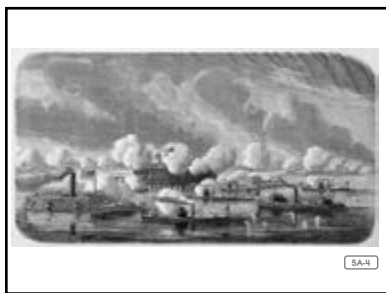
Repase el significado de la palabra *abolir*.

Desafío

Pida a los estudiantes que expliquen por qué algunas personas creían que sería imposible evitar una guerra entre el Norte y el Sur.

Para comprender mejor lo que sucedió a continuación, es importante conocer un evento clave que ocurrió en la ciudad de Charleston, Carolina del Sur, en abril de 1861, inmediatamente después de que Lincoln asumiera la presidencia del país. [Señale Carolina del Sur en el mapa de los Estados Unidos]. Charleston era una espléndida y próspera ciudad del Sur. Si Charleston era una ciudad próspera, o rica, ¿la economía de Carolina del Sur funcionaba bien o mal? Sus residentes estaban tan orgullosos de su hermosa ciudad, como de su **herencia** sureña. La herencia es un conjunto de tradiciones que se pasan de generación en generación. Los habitantes de Charleston estaban orgullosos del Sur y de cómo se hacían las cosas en el Sur. También estaban orgullosos de su éxito económico. Charleston también era una importante ciudad portuaria.

De su puerto salían barcos con cargamentos de algodón, azúcar y tabaco –cultivados y cosechados por africanos y descendientes de africanos esclavizados– que cruzaban el océano para vender sus productos en países europeos. La venta del algodón, el azúcar y el tabaco de las plantaciones sureñas en países europeos era buena para la economía del Sur.



Muestre la imagen 5A-4: fuerte Sumter

Para proteger puertos importantes como el de Charleston, se construían fuertes a lo largo de la costa.

El más grande e importante se llamaba fuerte Sumter. [Señale el fuerte en la imagen].

Estos fuertes, con sus enormes cañones y

numerosos soldados, servían para proteger el puerto de piratas y de barcos enemigos en tiempos de guerra.

Aunque el fuerte Sumter estaba en Carolina del Sur, uno de los estados confederados, seguía perteneciendo a los Estados Unidos. Los confederados querían quedarse con el fuerte Sumter. Sabían que no podrían tener un país de verdad mientras los soldados estadounidenses mantuvieran el control del fuerte y de sus cañones.

El fuerte Sumter también representaba un problema para el presidente Lincoln, debido a su ubicación en un territorio que los estados confederados reclamaban como propio. El presidente Lincoln solo tenía tres alternativas: (1) ordenar que los soldados estadounidenses abandonaran el fuerte; (2) enviar más soldados estadounidenses para reforzar la defensa del fuerte contra posibles ataques de la Confederación; o (3) enviar provisiones en

Apoyo a la enseñanza

Recuerde a los estudiantes que aprendieron la palabra *puerto* en el Conocimiento *La guerra de 1812*. Repase la definición de esta palabra. (un lugar sobre la costa en el que los barcos pueden atracar)

Desafío

Pida a los estudiantes que identifiquen el fuerte sobre el que escucharon en el Conocimiento *La guerra de 1812*. (el fuerte McHenry)

Apoyo a la enseñanza

Pida a los estudiantes que repasen las tres alternativas del presidente Lincoln.

barco para ver si los soldados de la Confederación intentaban impedir su llegada al fuerte. La decisión era muy difícil.

Si optaba por la primera alternativa –ordenar que los soldados estadounidenses abandonaran el fuerte–, el presidente Lincoln aceptaba la secesión de Carolina del Sur. Si optaba por la segunda –enviar más tropas para defender el fuerte–, la Confederación podía acusarlo de iniciar una guerra. El presidente Lincoln se decidió por la tercera alternativa: enviar nuevas provisiones para ver si la Confederación permitía el paso de sus barcos.

Al mismo tiempo, la Confederación había comenzado a formar un ejército propio. Sus tropas rodearon el fuerte e intentaron convencer a los soldados estadounidenses de que se rindieran. Pero los soldados respondieron que el presidente Lincoln les había ordenado permanecer en sus puestos, ¡y eso fue lo que hicieron! Cuando la Confederación se enteró de que el presidente Lincoln planeaba enviar más provisiones al fuerte, decidió abrir fuego.

La frase abrir fuego significa iniciar un ataque, o dar el primer paso en un enfrentamiento con armas de fuego.



Muestre la imagen 5A-5: Mary Chesnut observa el bombardeo del fuerte Sumter

[Explique que va a leer un cuento sobre el fuerte Sumpter].

En las primeras horas del 12 de abril de 1861, antes de que saliera el sol, una mujer llamada Mary Boykin Chesnut se incorporó de repente

en su cama, como si hubiera despertado de una pesadilla. Unos instantes después, oyó un ruido, el mismo que la había arrancado de su sueño: un distante y sordo *ibum!*, tal como ella misma lo describió en su diario. *¿Qué creen que fue ese ruido?*

Creyendo que simplemente era un trueno, la mujer volvió a apoyar la cabeza en su almohada. Aunque la habitación estaba completamente a oscuras, a través de la ventana se veía que el cielo del este había comenzado a teñirse del pálido color azul amarillento que anuncia la salida del sol.

De repente se oyeron los fuertes estruendos de varias explosiones seguidas: *iBUM! iBUM! iBUM!* Esos ruidos sonaron mucho más cercanos. Fue entonces cuando Mary Chesnut advirtió que lo que oía no eran truenos, sino disparos de cañones. Los cañones del pequeño fuerte más cercano al pueblo habían abierto fuego, y ella sabía que esos cañones eran de la Confederación.

Mary se asomó al balcón del primer piso, a tiempo para ver la siguiente descarga de los cañones en el aire de la mañana. Lo que estaba presenciando era el bombardeo del fuerte Sumter.



Muestre la imagen 5A-6: Mary Chesnut escribe en su diario

Los cañones de la Confederación siguieron disparando contra el fuerte Sumter durante toda la mañana, la tarde y la noche siguiente, es decir, por treinta y seis horas seguidas. Los soldados estadounidenses que guardaban el fuerte respondieron al ataque con el fuego

de sus propios cañones. El humo de las explosiones se extendió por todo Charleston. Mientras su casa retumbaba con el fragor de los cañones, Mary escribía en su diario: “El fuerte Sumter está bajo fuego...”. *El fragor es el ruido de fuertes explosiones. ¿Quién creen que ganará esta batalla?*

Hacia el anochecer del 13 de abril, todos los cañones hicieron silencio: los soldados del fuerte Sumter por fin se habían rendido. Por asombroso que parezca, no hubo muertos ni heridos graves en ninguno de los dos bandos. El dañado fuerte Sumter ahora había pasado a manos de la Confederación. Más importante aún, había quedado en claro que la guerra no se podía evitar.



Muestre la imagen 5A-7: Mapa de todos los estados que declararon su secesión de la Unión

Tras la Batalla del fuerte Sumter, otros estados del Sur se sumaron a la Confederación: Virginia, Arkansas, Tennessee y Carolina del Norte, así como partes de Kentucky y Misuri.

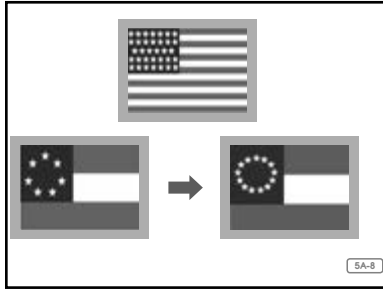
Recuerden que no todos los habitantes de Kentucky y Misuri estaban de acuerdo con

la esclavitud. Ahora había en total trece estados confederados, todos del Sur. *[Señale los trece estados en el mapa].* Es importante recordar que los estados de Kentucky y Misuri en realidad no declararon su secesión de los Estados Unidos, aun cuando algunos de sus habitantes hubieran decidido luchar por la Confederación.

Todos los otros estados que no habían declarado su secesión eran del Norte, un conjunto que por entonces pasó a conocerse como la **Unión**. *¿Cómo se llamaban los dos bandos que se enfrentaron en la guerra?*

Apoyo a la enseñanza

Repase el significado de la palabra secesión.



Muestre la imagen 5A-8: Bandera de la Unión y banderas de la Confederación

La Confederación creó una bandera para su nuevo país. La bandera confederada del extremo inferior izquierdo tiene siete estrellas, que simbolizan los siete primeros estados en declarar su secesión. La bandera del extremo inferior derecho, con trece estrellas,

representa a la Confederación tras la batalla del fuerte Sumter, con el agregado de los nuevos miembros. Los estados de la Unión conservaron su bandera tradicional [Señale la bandera que aparece en la parte superior de la imagen], que por entonces tenía treinta y cuatro estrellas: una por cada estado, incluidos los miembros de la Confederación.

Con la Batalla del fuerte Sumter comenzó un nuevo y doloroso capítulo de la historia estadounidense. Mary Chesnut continuó registrando en su diario los acontecimientos de la Guerra Civil, desde una perspectiva sureña. Charleston –donde había comenzado todo– tuvo la fortuna de sobrevivir a la guerra sin arder hasta los cimientos como muchas otras ciudades del Sur.

PREGUNTAS DE COMPRENSIÓN (10 MIN)

1. **Evaluativa.** ¿Sus predicciones sobre si el país se separaría a causa de la controversia en torno a la esclavitud fueron correctas? ¿Por qué? (Las respuestas variarán).
2. **Literal.** ¿Para qué cargo importante fue electo Lincoln después de perder su candidatura al Senado con Douglas? (la presidencia)

Muestre la Tarjeta de imágenes 8 (Bandera la de Unión)

3. **Para inferir.** ¿Esta imagen muestra la bandera de la Unión o de la Confederación? (de la Unión) ¿Cómo lo saben? (porque tienen más de trece estrellas, etc.)
 - **Literal.** ¿Qué designaba el nombre *Unión*? (los estados que no se separaron)



Verificar la comprensión

Evaluar: ¿Por qué Carolina del Sur y otros estados sureños decidieron separarse de los Estados Unidos después de la elección de Lincoln para presidente? (*Pensaron que el gobierno intentaría frenar la expansión de la esclavitud a los nuevos estados y hacer que fuera ilegal en los lugares donde se practicaba. Estos estados querían decidir por sí mismos si legalizarían o no la esclavitud.*). ¿Qué pensaba el presidente Lincoln sobre la secesión de los estados sureños? (*Dijo que iba en contra de la ley e intentó impedir que sucediera; quería mantener el país unificado.*)

4. **Literal.** ¿Qué nombre le dieron a su país los estados que participaron de la secesión? (*los Estados Confederados de América*)

Muestre la Tarjeta de imágenes 7 (Bandera de la Confederación)

5. **Para inferir.** ¿Esta imagen muestra la bandera de la Unión o de la Confederación? (*de la Confederación*) ¿Cómo lo saben? (*porque tiene trece estrellas, mientras que la bandera de los Estados Unidos tiene treinta y cuatro*)
6. **Literal.** ¿Por qué los confederados abrieron fuego contra el fuerte Sumter? (*Querían apoderarse del fuerte para el nuevo país que intentaban formar*). ¿Lo lograron? (*sí*)
7. **Evaluativa. Pensar-Reunirse-Compartir:** ¿Qué vio y oyó Mary Chesnut durante el ataque al fuerte Sumter? (*disparos, fuego, humo, etc.*) ¿Por qué creen que se tomó el tiempo para escribir sobre el ataque al fuerte en su diario? (*para recordar lo que sucedió, sentirse mejor expresando sus sentimientos, etc.*) ¿Cómo creen que se sintió? (*preocupada, nerviosa, entusiasmada por el Sur, etc.*)



Audición y expresión oral

Fundamentar opiniones propias

Nivel emergente	Mencione diferentes hechos y pida a los estudiantes que digan cuáles podrían usar para fundamentar la opinión de que la guerra era algo que no se podía evitar: Todos estaban de acuerdo en que podían resolver la controversia de manera pacífica. (<i>no</i>)
A nivel	Pida a los estudiantes que completen esta oración con al menos una razón de la lectura: La guerra era algo que no se podía evitar porque _____. (<i>Las respuestas variarán, pero deberían dar fundamentos de la lectura.</i>)
Nivel avanzado	Pida a los estudiantes que respondan la pregunta con al menos una razón de la lectura: ¿Por qué creen que la guerra era algo que no se podía evitar? (<i>Las respuestas variarán pero deberían mencionar razones de la lectura.</i>)

PRACTICAR PALABRAS: UNIÓN Y CONFEDERACIÓN (5 MIN)

1. En la lectura en voz alta escucharon lo siguiente: “El nombre elegido para este nuevo país era Estados Confederados de América, o Confederación en su versión más corta” y “Todos los otros estados que no habían declarado su secesión eran del Norte, un conjunto que por entonces pasó a conocerse como la Unión”.
2. Digan las palabras *confederación* y *unión* conmigo.
3. Los estados del Sur que participaron de la secesión de los Estados Unidos se llamaron la Confederación y los del Norte, que no se separaron, formaron la Unión.
4. Todas las batallas entre la Confederación y la Unión participaron de la Guerra Civil de los Estados Unidos.
5. ¿Qué recuerdan sobre la Confederación y la Unión de la lectura en voz alta? Intenten usar las palabras *confederación* y *unión* en sus respuestas. [Haga estas preguntas a dos o tres estudiantes. De ser necesario, guíelos o parafrasee las respuestas como: “La Confederación fue...”. “La Unión fue...”].
6. ¿Sobre qué palabras estuvimos conversando?

Haga una actividad de Elegir una opción para hacer un seguimiento. En la lectura de hoy escucharon las palabras Confederación y Unión. Voy a leer varias oraciones. Si describo algo sobre la Confederación, digan: “Se refiere a la Confederación”. Si describo algo sobre la Unión, digan: “Se refiere a la Unión”.

- Luchamos para apoderarnos del fuerte Sumter. *(Se refiere a la Confederación).*
- Hicimos una bandera con trece estrellas, una por cada estado que participó de la secesión. *(Se refiere a la Confederación).*
- Luchamos por mantener la unidad de todos los estados. *(Se refiere a la Unión).*
- Luchamos para proteger la herencia sureña. *(Se refiere a la Confederación).*
- Apoyamos a Abraham Lincoln y conservamos la bandera con treinta y cuatro estrellas, una por cada estado original. *(Se refiere a la Unión).*
- Fuimos dirigidos por el presidente Lincoln. *(Se refiere a la Unión).*

Lección 5: La división de los Estados Unidos

Aplicación



Escritura: Los estudiantes escribirán una entrada en el Cuaderno de la Guerra Civil sobre las diferencias entre la Unión y la Confederación.

 **TEKS 2.7.B; TEKS 2.7.E**

MAPA DE LA UNIÓN Y DE LA CONFEDERACIÓN (5 MIN)


- Explique a los estudiantes que usarán la leyenda del mapa de la Página de actividades 5.1 para colorear los estados de la Unión y de la Confederación.
- Pida a los estudiantes que miren el símbolo de la Unión y pida que nombren los estados que formaban parte de este grupo.
- Pida a los estudiantes que miren el símbolo de la Confederación y pida que nombren los estados que formaban parte de este grupo.
- Señale el tercer símbolo y explique que se usó para Kentucky y Misuri (además de Virginia Occidental, Kansas, Delaware y Maryland) porque estos estados no se separaron pero algunas partes apoyaban la Confederación.
- Señale los territorios que aún no se habían convertido en estados.
- Pida a los estudiantes que colorean los estados de la Unión en azul y los de la Confederación, en gris.
- Pida a los estudiantes que colorean los estados de Kentucky, Missouri, Virginia Occidental, Kansas, Delaware y Maryland en verde.

Página de actividades 5.1



Apoyo a la enseñanza

Señale que Oregón y California formaban parte de la Unión aunque estaban mucho más al oeste que el resto de los estados. Pida a los estudiantes que colorean California y Oregón de azul.

 **TEKS 2.7.B** escriba comentarios breves sobre textos literarios o informativos que demuestren la comprensión del texto; **TEKS 2.7.E** interactúe con las fuentes de información de manera significativa, tal como al hacer ilustraciones o al escribir.

CUADERNO DE LA GUERRA CIVIL (10 MIN)

- Diga a los estudiantes que escribirán otra entrada para el Cuaderno de la Guerra Civil que comenzaron en la Lección 1 en la Página de actividades 5.2 para explicar las diferencias entre la Unión y la Confederación.

Página de actividades 5.2



Verificar la comprensión

Tomar posición: Voy a leer varias oraciones. Si la oración describe la Unión, caminen al frente del salón. Si la oración describe la Confederación, caminen al fondo del salón.

- El nombre de Abraham Lincoln no aparecía en las boletas para la elección presidencial de nuestra región, por eso no pudimos votar por él. (*Confederación*)
- En nuestra región había un enorme grupo de abolicionistas. (*Unión*)
- Nuestra economía estaba basada en la manufactura. (*Unión*)
- En nuestra región había grandes plantaciones de algodón, azúcar y tabaco. (*Confederación*)
- El fuerte Sumter estaba ubicado en nuestra región, por eso nos apoderamos de él. (*Confederación*)

- Si disponen de tiempo, los estudiantes también pueden dibujar lo que escriban.
- Dé la oportunidad de que compartan lo que hayan escrito y dibujado con un compañero o con toda la clase.
- Guarde todas las entradas de los cuadernos de los estudiantes para compilarlas al final del Conocimiento.



Escritura

Escribir un texto informativo

Nivel emergente	Permita que los estudiantes le dicten la información a un adulto.
A nivel	Pida a los estudiantes que trabajen con un compañero para escribir la información.
Nivel avanzado	Pida a los estudiantes que escriban la información de manera individual.

LÍNEA DE TIEMPO DE LA GUERRA CIVIL (5 MIN)

- Diga a los estudiantes que crearán una línea de tiempo para recordar la secuencia de algunos eventos importantes vinculados con la Guerra Civil.
- Recuerde que Abraham Lincoln fue electo para presidente en 1860. Coloque la Tarjeta de imágenes 9 (Abraham Lincoln) en la línea de tiempo que preparó con anticipación.
- Pregunte a los estudiantes si creen que Harriet Tubman obtuvo su libertad antes o después de que Abraham Lincoln fuera electo para presidente. (*antes*) Pida a los estudiantes que coloquen la Tarjeta de imágenes 10 (Harriet Tubman) a la izquierda de la Tarjeta de imágenes 9 para mostrar que esto sucedió antes.
- Muestre a los estudiantes la Tarjeta de imágenes 11 (La Confederación). Pregunte si estos estados formaron parte de la secesión y crearon la Confederación antes o después de que Abraham Lincoln fuera electo para presidente. (*después*) Pida a un estudiante que coloque la tarjeta en el lugar correcto de la línea de tiempo para mostrar que la Confederación se formó después.
- Conserve la Línea de tiempo de la Guerra Civil para las siguientes lecciones.

Fin de la lección

Pausa

NOTA PARA EL MAESTRO

En este punto puede hacer una pausa de un día para repasar, reforzar y ampliar el contenido enseñado hasta el momento.

Puede pedir a los estudiantes que hagan cualquier combinación de las actividades que se presentan a continuación, pero se recomienda enfáticamente que use la Evaluación Intermedia del Conocimiento para evaluar los conocimientos de los estudiantes sobre Harriet Tubman, el Tren Subterráneo y los eventos que llevaron a la Guerra Civil de los Estados Unidos. Las otras actividades se pueden realizar en el orden que prefiera. También puede hacer una actividad con toda la clase o con un grupo de estudiantes en particular.

OBJETIVOS DEL CONTENIDO ESENCIAL HASTA ESTE PUNTO

Los estudiantes serán capaces de:

- Describir la vida y el legado de Harriet Tubman
- Identificar el Tren Subterráneo como un sistema de escape de los africanos esclavizados de los Estados Unidos
- Describir la vida adulta y el legado de Abraham Lincoln
- Distinguir entre la Unión y la Confederación
- Describir por qué los estados sureños se separaron de los Estados Unidos

**Emparejar datos sobre la Guerra Civil**

- Use la Página de actividades P.1 para evaluar el conocimiento de los estudiantes sobre el contenido enseñado hasta el momento en *La Guerra Civil de los Estados Unidos*. Lea cada oración en voz alta y las opciones del banco de palabras para verificar la comprensión de los estudiantes. Repita las veces que sea necesario.
 - Cuidé del bebé de mi ama cuando era joven y hui de la esclavitud con el Tren Subterráneo cuando fui adulta. ¿Quién soy? (*Harriet Tubman/Minty*)
 - Soy un enorme campo donde se realizan diferentes cultivos. ¿Qué soy? (*una plantación*)
 - Soy la ruta secreta por la cual los africanos esclavizados escapaban hacia la libertad del Norte. ¿Qué soy? (*el Tren Subterráneo*)
 - Mi tarea era ayudar a africanos esclavizados, llamados pasajeros, a alcanzar la libertad a través del Tren Subterráneo. ¿Cómo me llaman? (*conductor/conductora*)
 - Soy una frontera imaginaria entre los estados de Pensilvania y Maryland. Separo los lugares donde la esclavitud está permitida y donde no. ¿Cómo me llaman? (*la línea de Mason-Dixon*)
 - Era el grupo de estados del Norte que no estaba de acuerdo con la secesión de los estados del Sur de los Estados Unidos. ¿Qué soy? (*la Unión*)
 - Era el grupo de estados del Sur que participaron de la secesión de los Estados Unidos. ¿Qué soy? (*la Confederación*)
 - Soy una de las cuestiones humanitarias que provocó la Guerra Civil. ¿Qué soy? (*la esclavitud*)
 - Fui electo presidente porque la gente del Norte creía que la esclavitud no debía expandirse. ¿Quién soy? (*Abraham Lincoln*)
 - Soy un grupo de estrellas que guio a los africanos esclavizados a la libertad. ¿Qué soy? (*el Cucharón/la Osa Mayor*)

ACTIVIDADES

Repaso de las imágenes

- Muestre las imágenes del rotafolio de alguna de las lecturas y pida a los estudiantes que vuelvan a contar la lectura en voz alta.

Libro de lectura sobre La Guerra Civil de los Estados Unidos o lectura a elección del estudiante

Materiales: Libro de lectura

- Lean un libro adicional para repasar información sobre una persona en particular, un evento o concepto; consulte los libros sugeridos en la Introducción o puede pedir a los estudiantes que elijan una lectura en voz alta para volver a escuchar.

Estuviste allí: el Tren Subterráneo, debates entre Lincoln y Douglas, Charleston/fuerte Sumter

- Pida a los estudiantes que imaginen que vivieron durante la Guerra Civil de los Estados Unidos.
- Pida a los estudiantes que describan lo que vieron u oyeron. Por ejemplo, podrían decir que conocieron a Harriet Tubman mientras escapaban por el Tren Subterráneo, que viajaron bajo la estrella polar, etc. Pueden decir que escucharon ladridos de perro, canciones en código etc.
- Puede ampliar la actividad con ejercicios individuales o grupales de escritura relacionados con “Estuviste allí”. Por ejemplo, puede pedir que imaginen que son reporteros de un periódico que describen la travesía histórica en un artículo sobre el evento.

Lluvia de ideas sobre el vocabulario esencial

Materiales: cartulina

- Dé a los estudiantes un concepto clave o una palabra del vocabulario como *esclavitud*. Pídales que hagan una lluvia de ideas sobre todo lo que se les ocurra cuando escuchan palabras como *Sur*, *plantaciones*, etc. Anote sus respuestas en una cartulina para tener como referencia.

Libro de la clase: La Guerra Civil de los Estados Unidos

Materiales: papel y útiles de dibujo

- Diga a la clase o al grupo de estudiantes que van a hacer un libro de la clase para recordar lo que han aprendido hasta ahora sobre el tema.
- Pídales que hagan una lluvia de ideas sobre información importante acerca de la esclavitud, Harriet Tubman, el Norte y el Sur, Abraham Lincoln y el fuerte Sumter. Pídales que elijan una idea para dibujar y escriban una leyenda para el dibujo.

- Engrape las páginas para formar un libro y guárdelo en la biblioteca de la clase para que los estudiantes lo lean las veces que quieran. Puede añadir páginas mientras completan el Conocimiento 8 y engraparlas al final.

Tabla de Alguien/quería/pero/así que/entonces

- Esta tabla puede usarse para resumir la vida de Harriet Tubman.

Cuadernos de la Guerra Civil

- Los estudiantes pueden compartir y comentar sus entradas del Cuaderno de la Guerra Civil con un compañero o con toda la clase.

Actividades de escritura

- Los estudiantes pueden realizar actividades adicionales de escritura como las siguientes:
 - Harriet Tubman era una mujer valiente porque...
 - La esclavitud era algo injusto porque...
 - El día que conocí a Abraham Lincoln...

Canción: “Sigue el Cucharón” (“Follow the Drinking Gourd”)

- Vuelva a leer la traducción de la letra de la canción “Follow the Drinking Gourd” y vuelva a reproducirla. Los estudiantes pueden comentar el contenido de la canción cómo los hace sentir. También pueden hacer una ilustración para representarla.

Usar un mapa

- Use un mapa de los Estados Unidos para repasar algunos lugares de las lecturas en voz alta. Guíe a los estudiantes con preguntas como las siguientes:
 - ¿En qué estado estuvo esclavizada Harriet Tubman de niña? (Maryland) ¿Alguien puede señalar Maryland en el mapa? ¿Maryland formaba parte del Norte o del Sur? (*del Sur*)
 - Harriet Tubman escapó a Pensilvania para obtener su libertad. ¿Alguien puede señalar Pensilvania en el mapa? ¿Pensilvania formaba parte del Norte o del Sur? (*del Norte*)
 - El fuerte Sumter estaba ubicado en Carolina del Sur. ¿Alguien puede señalar Carolina del Sur en el mapa? ¿Carolina del Sur formaba parte del Norte o del Sur? (*del Sur*)

Comparar/Contrastar

Materiales: cartulina

- Diga a los estudiantes que hay muchas cosas para comparar y contrastar en las lecturas en voz alta que escucharon hasta el momento.
- Recuerde a los estudiantes que comparar significa ver en qué se parecen dos cosas y contrastar significa ver en qué se diferencian. Pida a los estudiantes que elijan un tema de la siguiente lista para comparar/contrastar en la tabla. Puede hacer esta actividad de manera individual o con toda la clase.
 - la Guerra Revolucionaria y la Guerra Civil
 - el Norte y el Sur (antes de la Guerra Civil, estilos de vida, economía, productos principales, etc.)
 - libertad y esclavitud
 - Lincoln y Douglas
- Puede ampliar esta actividad usando una tabla como actividad previa a la escritura de dos párrafos que describan similitudes y diferencias.

Algodón

Materiales: Tarjeta de imágenes 2; objetos hechos de algodón

Muestre la Tarjeta de imágenes 2 (Algodón)

- Pregunte a los estudiantes cómo se llama esta planta. Pregunte si el algodón era un cultivo importante en el Norte o en el Sur. Pida a los estudiantes que recuerden quiénes recolectaban el algodón de los campos de cultivo.
- Coloque varios objetos sobre la mesa (bolitas de algodón, hisopos, prendas, hilo, toallas, sábanas, fundas de almohadas, etc.) y pida a los estudiantes que los observen y los toquen. Pídales que piensen cómo sería una vida sin algodón. Diga que muchas personas de todo el mundo dependían del algodón durante la época de la Guerra Civil y en la actualidad. Insista en que esta es la razón por la que el algodón era tan importante en el Sur. Pida a los estudiantes que piensen en otras cosas que estén hechas de algodón.

Desafío

Pida a los estudiantes que repasen los pasos del proceso de escritura: planificación, borrador, corrección.

Actividad de investigación: La transformación de las banderas durante la Guerra Civil

- Repase información sobre la Unión y la Confederación, y lo que hizo que los estados que formaron la Confederación se separaran y se desatara la Guerra Civil.
- Repase las imágenes de las banderas de la Unión y la Confederación de la Lección 5. Repase los estados que formaban parte de la Unión.
- De la misma manera, repase los estados que se separaron de la Unión y la correspondencia con la cantidad de estrellas de las dos banderas de la Confederación.
- Pida a los estudiantes que investiguen sobre las banderas de la Unión y la Confederación durante la época de la Guerra Civil, y cómo se transformaron durante la Guerra Civil, incluyendo también las banderas de batalla.
- Anime a los estudiantes a que compartan sus hallazgos en grupos o con toda la clase.

LA GUERRA CIVIL DE LOS ESTADOS UNIDOS

El inicio de la guerra

ENFOQUE PRINCIPAL DE LA LECCIÓN

Audición y expresión oral

Los estudiantes explicarán la importancia del fuerte Sumter en la Guerra Civil.

📌 **TEKS 2.1.C**

Lectura

Los estudiantes crearán imágenes mentales para profundizar la comprensión.

📌 **TEKS 2.6.D**

Los estudiantes usarán evidencia textual para identificar la razón que da el autor para afirmar que la guerra fue más larga y sangrienta de lo que el Norte esperaba.

📌 **TEKS 2.7.C; TEKS 2.8.A**

Lenguaje

Los estudiantes demostrarán comprensión de la palabra de dominio específico *civiles*.

📌 **TEKS 2.3.B**

Los estudiantes distinguirán diferentes registros de un discurso dependiendo del público al que están dirigidos.

📌 **TEKS 2.1.E**

EVALUACIÓN FORMATIVA

Boleto de salida

Lista de razones Los estudiantes identificarán al menos dos razones que da el autor para afirmar que la guerra fue más larga y mortal de lo que el Norte esperaba.

📌 **TEKS 2.7.C**

📌 **TEKS 2.1.C** comparta información e ideas que se enfoquen en el tópico que está en discusión, hablando claramente a una velocidad apropiada y usando las convenciones del lenguaje; **TEKS 2.6.D** cree imágenes mentales para profundizar la comprensión; **TEKS 2.7.C** use evidencia textual para apoyar una respuesta apropiada; **TEKS 2.8.A** discuta tópicos y determine el tema usando evidencia textual con la asistencia de un adulto; **TEKS 2.3.B** utilice el contexto dentro y fuera de la oración para determinar el significado de palabras desconocidas; **TEKS 2.1.E** desarrolle la comunicación social, tal como diferenciar entre preguntar y decir.

VISTAZO A LA LECCIÓN

	Agrupación	Duración	Materiales
Presentar la lectura en voz alta (10 min)			
¿Qué hemos aprendido hasta ahora?	Toda la clase	10 min	<input type="checkbox"/> Rotafolio de imágenes: 5A-4
Lectura en voz alta (30 min)			
Escuchar con un propósito	Toda la clase	30 min	<input type="checkbox"/> mapa de los EE. UU. <input type="checkbox"/> papel y útiles para escribir <input type="checkbox"/> Rotafolio de imágenes: 6A-1 a 6A-8
“El inicio de la guerra”			
Preguntas de comprensión			
Practicar palabras: <i>civiles</i>			
Esta es una buena oportunidad para un recreo.			
Aplicación (20 min)			
Actividad de conciencia sintáctica	Toda la clase	20 min	
Expresiones y frases: “más fácil decir que hacer”			
Material para llevar a casa			
Carta para la familia			<input type="checkbox"/> Página de actividades 6.1

VOCABULARIO ESENCIAL

civiles, sust. miembros de una sociedad que no forman parte de las fuerzas militares ni de la policía

Ejemplo: La mamá de Josué está en el ejército, pero sus abuelos son civiles.

Variante(s): civil

devastado, adj. destruido

Ejemplo: El bosque quedó devastado por el tornado.

Variante(s): devastada, devastados, devastadas

enfrentarse, v. pelear con firme desacuerdo

Ejemplo: Sergio y su hermanito se enfrentaban cada vez que discutían sobre quién debía usar la computadora primero.

Variante(s): me enfrento, se enfrentaron

fuga, sust. acción de huir o escaparse

Ejemplo: Cuando anunciaron el huracán, los habitantes de las zonas costeras emprendieron la fuga.

Variante(s): fugas

Rebeldes, sust. apodo que se les dio a los soldados confederados

Ejemplo: Los Rebeldes fueron conocidos por sus gritos de guerra.

Variante(s): Rebelde

Tabla de vocabulario para “El inicio de la guerra”

Tipo	Palabras de dominio específico	Palabras académicas generales	Palabras de uso diario
Vocabulario	civiles (<i>civilians</i>) Rebeldes (<i>Rebels</i>)	devastado (<i>devastated</i>) enfrentarse fuga	
Palabras con varios significados			
Expresiones y frases	prueba de fuego comandante en jefe campo de batalla		

Lección 6: El inicio de la guerra

Presentar la lectura en voz alta



Audición y expresión oral: Los estudiantes explicarán la importancia del fuerte Sumter en la Guerra Civil.

 **TEKS 2.1.C**

¿QUÉ HEMOS APRENDIDO HASTA AHORA? (10 MIN)


Muestre la imagen 5A-4: Fuerte Sumter

- Pida a los estudiantes que identifiquen y describan lo que ven en la imagen.
- Guíe una conversación haciendo las siguientes preguntas:
 - ¿Qué era el fuerte Sumter? *(un fuerte militar cerca de la costa de Carolina del Sur que pertenecía a la Unión)*
 - ¿Qué dos bandos se enfrentaban en esta época? *(el Norte, o la Unión y el Sur, o la Confederación)*
 - ¿Quién era el presidente de los Estados Unidos para ese entonces? *(Abraham Lincoln)*
 - ¿Por qué varios estados se separaron de la Unión y formaron la Confederación? *(Temían que el presidente Lincoln no solo frenara la expansión de la esclavitud a los nuevos estados, sino que además intentara acabar con la esclavitud en sus estados).*



Verificar la comprensión

¿Cuál es la conexión? ¿Por qué hubo una batalla en el fuerte Sumter y cuál fue la conexión entre esta batalla y la Guerra Civil? *(Hubo una batalla en el fuerte Sumter porque le pertenecía a la Unión pero estaba en territorio controlado por la Confederación. Después de esta batalla quedó claro que la guerra no podría evitarse).*

 **TEKS 2.1.C** comparta información e ideas que se enfoquen en el tópico que está en discusión, hablando claramente a una velocidad apropiada y usando las convenciones del lenguaje.

Lección 6: El inicio de la guerra

Lectura en voz alta



Lectura: Los estudiantes crearán imágenes mentales para profundizar la comprensión.

➤ **TEKS 2.6.D**

Lectura: Los estudiantes usarán evidencia textual para identificar la razón que da el autor para afirmar que la guerra fue más larga y mortal de lo que el Norte esperaba.

➤ **TEKS 2.7.C; TEKS 2.8.A**

Lenguaje: Los estudiantes demostrarán comprensión de la palabra de dominio específico *civiles*.

➤ **TEKS 2.3.B**

ESCUCHAR CON UN PROPÓSITO

- Pida a los estudiantes que escuchen atentamente para conocer las razones que da el autor para afirmar que la Guerra Civil fue más larga y más mortal de lo que el Norte esperaba. Asegúrese de abordar el tema de los horrores de la guerra con discreción.

“EL INICIO DE LA GUERRA” (15 MIN)



Muestre la imagen 6A-1: Escena de batalla

Una guerra civil es una guerra entre ciudadanos de la misma nación. En una guerra civil, dos o más grupos de ciudadanos defienden una idea con tanta firmeza que están dispuestos a enfrentarse para resolverlas. La guerra que comenzó con la batalla del fuerte Sumter pasó a la historia como la Guerra Civil de los Estados

Unidos, o Guerra de Secesión, y fue uno de los capítulos más oscuros y mortales de la historia estadounidense. *En otros países también hubo y hay guerras civiles.*



Muestre la imagen 6A-2: Mapa de las primeras batallas de la Guerra Civil

Tras la Batalla del fuerte Sumter, ambos bandos –la Unión y la Confederación– reforzaron y aumentaron sus ejércitos en el menor tiempo posible. *¿Qué parte del país era la Unión? ¿Y la Confederación?* La gente del Norte deseaba que

Apoyo a la enseñanza

Repase los nombres de los dos bandos que participaron en la Guerra Civil.

➤ **TEKS 2.6.D** cree imágenes mentales para profundizar la comprensión; **TEKS 2.7.C** use evidencia textual para apoyar una respuesta apropiada; **TEKS 2.8.A** discuta tópicos y determine el tema usando evidencia textual con la asistencia de un adulto; **TEKS 2.3.B** utilice el contexto dentro y fuera de la oración para determinar el significado de palabras desconocidas.

Apoyo a la enseñanza

Pida a los estudiantes que expliquen qué quiere decir *frente a frente* en esta oración. (*personalmente, cara a cara*) Pregunte qué otros significados conocen para la palabra *frente*. (*el frente de una casa, la parte del rostro que está sobre los ojos, del lado opuesto*)

Desafío

Pida a los estudiantes que expliquen por qué la captura de Richmond pondría fin a la guerra.

el presidente Lincoln hiciera todo lo que estuviera en sus manos para terminar rápidamente con la guerra. Y la mayoría daba por sentado que la guerra duraría poco tiempo. A fin de cuentas, la Unión contaba con más habitantes y más fábricas, además de con un ejército más grande y una armada poderosa.

La primera prueba de fuego entre los ejércitos del Norte y del Sur tuvo lugar en el estado de Virginia, durante el mes de julio de 1861. [Señale Virginia en un mapa de los Estados Unidos]. En Virginia está la ciudad de Richmond, que por entonces era la capital de la Confederación. *Hoy, Richmond es la capital de Virginia.* Virginia también limita con Washington D. C., la capital de los Estados Unidos. [Señale Washington D. C.]. Tres meses después de la batalla del fuerte Sumter, miles de soldados de la Unión y de la Confederación se encontraron *frente a frente* en Virginia para librar la primera batalla importante de la Guerra Civil. *¿Los soldados de la Unión luchaban para el Norte o para el Sur? ¿Y los de la Confederación?*

Como presidente de la nación, Abraham Lincoln era el comandante en jefe del Ejército de los Estados Unidos, también llamado Ejército de la Unión. *El presidente de los Estados Unidos siempre es el comandante en jefe, o comandante principal, del ejército y las demás fuerzas armadas.* Lincoln decidió enviar a su ejército a Virginia con el objetivo de aplastar al Ejército Confederado y capturar la ciudad de Richmond para acabar rápidamente con la guerra.

A fin de cumplir con este plan, el imponente Ejército de la Unión comenzó por avanzar hasta Manassas, un pueblo de Virginia situado a orillas de un pequeño río llamado Bull Run.



Muestre la imagen 6A-3: El ejército de la Unión

El Ejército de la Unión debía aplastar al Ejército Confederado para después marchar y atacar Richmond. *Recuerden que Richmond era la capital de la Confederación.* Con 35.000 soldados, el Ejército de la Unión era el más grande que se hubiera formado hasta entonces en los Estados Unidos. Sin embargo, la Unión no sabía que los confederados, también conocidos como **Rebeldes**, tenían aproximadamente la misma cantidad de soldados apostados en la zona. *¿Por qué creen que a los confederados se los llamaba Rebeldes? ¿Qué significa esta palabra?*

Una gran fuerza confederada había avanzado hasta el pueblo de Manassas, a veinticinco millas de Washington D. C., y había acampado allí con la intención de responder a cualquier movimiento del Ejército de la Unión.

En aquel mes de julio, el verano de Virginia estaba tan caluroso que costaba respirar. Los soldados de la Unión, que en su mayoría llevaban gruesas ropas de lana, marcharon lentamente durante dos días por ondulados campos de cultivo y riachuelos de aguas lodosas. Mientras tanto, los soldados de la Confederación aguardaban en Manassas. *Más tarde, los soldados de la Unión comenzaron a usar uniformes azules y los de la Confederación, uniformes grises. Estos dos colores se convirtieron en símbolos de la Unión y la Confederación, respectivamente.*

Para el 21 de julio ya había quedado en claro que ambos ejércitos iban a **enfrentarse** o *pelear entre ellos*. La única pregunta era quién dispararía la primera bala. *¿Quién creen que disparó la primera bala en esta batalla?* Muchos ciudadanos ricos de Washington D. C., incluidos algunos miembros del Congreso, acompañaron al Ejército de la Unión en su marcha desde la capital. Como gran parte de la población, estos **civiles**, o personas que no pertenecen a las fuerzas armadas, esperaban una rápida batalla, una victoria aplastante para la Unión y un rápido final para la causa de los confederados. Estos civiles querían ver con sus propios ojos la victoria de la Unión y la derrota de la Confederación.



Muestre la imagen 6A-4: Una familia observa la Batalla de Manassas

Ahora, imaginen cómo habrá sido la experiencia de presenciar esta batalla para esos civiles que habían viajado desde Washington D. C. Muchos habían ido en sus carruajes y habían llevado canastas de picnic con sabrosos manjares. También

habían llevado telescopios para ver mejor la acción. Algunos incluso habían viajado con sus esposas e hijos para que toda la familia fuera testigo de un acontecimiento histórico. Imaginen a una familia que observa el desarrollo de la batalla desde lo alto de una colina. *¿Les habría gustado estar allí para presenciar la batalla?* Los civiles se ubicaron por detrás la línea de artillería, o los cañones, de la Unión. Cuando los confederados comenzaron a cruzar el campo de batalla, los cañones de la Unión abrieron fuego. *¿Fueron correctas sus predicciones acerca de quién dispararía la primera bala?* **TEKS 2.6.D**

El humo de los cañones se esparció por el aire e impidió que los espectadores civiles siguieran viendo lo que ocurría: les impidió ver el desastre que se desarrollaba frente a sus propios ojos. Sin embargo, algo que oyeron les dio la idea de que aquella batalla no iba a desarrollarse como esperaban Lincoln y sus generales. *¿Qué creen que oyeron?*

Desafío

Pida a los estudiantes que expliquen qué quiere decir *aplastante* según como se usa en la oración.

Apoyo a la enseñanza

Pregunte a los estudiantes qué significado tiene la palabra *frente* en esta oración. (*delante de*)

TEKS 2.6.D cree imágenes mentales para profundizar la comprensión.



Muestre la imagen 6A-5: Ataque de los confederados

El Ejército Confederado no huyó de la batalla, como lo preveía la Unión, sino todo lo contrario. Entre el fragor de los cañones y los rifles, emergió un sonido nuevo. Este sonido, que se dio a conocer como el “alarido de los Rebeldes”, perseguiría a los soldados de la Unión durante

varios años por venir. Era un aullido agudo, un grito de batalla, que lanzaban los confederados cada vez que atacaban a los soldados de la Unión.

Pese a los cuidadosos planes previos, casi nada salió de acuerdo con lo previsto por el Ejército de la Unión. Los cañones confederados eran más viejos y menos poderosos que los de la Unión, pero los soldados de la Confederación parecían ser más diestros o hábiles.



Muestre la imagen 6A-6: Stonewall Jackson

Varios de los comandantes confederados también parecían ser más diestros que los comandantes de la Unión. Uno de ellos, el general Thomas Jackson, se destacó especialmente por su valentía e inteligencia. Aquel día, el general Jackson se ganó el apodo de “Stonewall” (que significa “muro de piedra”),

porque se plantó como una muralla frente al ataque de la Unión. ¿Qué otra persona sobre la que aprendieron tenía un apodo? En los tiempos que siguieron, Stonewall Jackson adquirió la reputación de ser uno de los generales más brillantes del Ejército Confederado, aunque cayó en batalla hacia la mitad de la guerra. Esta pintura lo muestra a caballo en la Batalla de Manassas.



Muestre la imagen 6A-7: La Unión en retirada

Stonewall Jackson y el resto del Ejército Confederado ganaron la Primera Batalla de Manassas. Hacia el final de la tarde, el Ejército de la Unión se desbandó y emprendió la retirada, es decir, huyó de regreso al terreno seguro de Washington D. C. *Emprender la retirada significa retroceder para escapar de la*

batalla. Los civiles que habían ido a presenciar la batalla entraron en pánico al ver que los soldados en retirada corrían hacia ellos. El camino de regreso a Washington D. C. pronto se congestionó, cuando los soldados, a pie o a caballo, pasaron entre los civiles que emprendían la fuga en sus carruajes. **La fuga es la acción de huir o escaparse.**



Muestre la imagen 6A-8: Paisaje después de la batalla

Miles de soldados de la Unión y la Confederación cayeron heridos o prisioneros en esta batalla. Cientos de hombres de ambos bandos murieron como resultado de las heridas, porque los médicos de entonces no tenían el equipamiento ni la

formación actuales. El paisaje en torno al campo de batalla también quedó **devastado o destruido**, con caminos, puentes, e incluso laderas de colinas completamente en ruinas. Esta imagen muestra la destrucción que dejó la batalla, tanto para las personas como para la tierra. Hacía apenas unos días, esa tierra arrasada había sido un verde y lozano campo de cultivo.

Esta fue apenas una de las innumerables batallas que tuvieron lugar en los años de la Guerra Civil. Y las batallas de los meses y años siguientes serían mucho más mortales. Después de este combate inicial, que pasó a la historia como la Primera batalla de Manassas o Primera batalla de Bull Run, el presidente Lincoln y otras personas del Norte se dieron cuenta de que la Guerra Civil no sería tan fácil de ganar. La Unión advirtió que necesitaba contar con un ejército mucho más grande y, por encima de todo, prepararse para una guerra mucho más larga. De hecho, en el transcurso de un año, mucha gente comenzaría a preguntarse si la Unión era realmente capaz de ganar la guerra.

¿Quién creen que ganará la guerra, la Unión o la Confederación?



PREGUNTAS DE COMPRENSIÓN (10 MIN)

TEKS 2.8.A

1. **Para inferir.** ¿Por qué la guerra sobre la que escucharon en la lectura en voz alta se llamó la Guerra Civil de los Estados Unidos, o la Guerra de Secesión? *(Fue una guerra entre dos grupos de personas pertenecientes a los Estados Unidos).*
 - **Literal.** ¿Quiénes eran estos dos grupos? *(la Unión, o el Norte, y la Confederación, o el Sur)*



TEKS 2.8.A discuta tópicos y determine el tema usando evidencia textual con la asistencia de un adulto.

Apoyo a la enseñanza

Recuerde a los estudiantes que en la lección anterior aprendieron que la palabra *rebelde* describe a alguien a quien le gusta hacer cosas a su manera, sin que nadie lo controle.

2. **Para inferir.** ¿Por qué creen que la primera batalla de la Guerra Civil se luchó en Virginia? (*Estaba cerca de Washington D. C., la capital de los Estados Unidos, y de Richmond, la capital de la Confederación en esa época.*)
3. **Evaluativa.** ¿Quiénes creen que les dieron el nombre de Rebeldes a los soldados de la Confederación? (*Las respuestas variarán.*)
 - **Literal** ¿Quiénes eran los Rebeldes? (*los soldados confederados*)
4. **Para inferir.** ¿Por qué el presidente Lincoln y muchas personas del Norte creían que la guerra terminaría pronto? (*El Norte tenía más personas y fábricas; creían que el Sur tenía un ejército más pequeño y armas más viejas.*)



Verificar la comprensión

Conversar con un compañero: Conversen con un compañero sobre las razones que da el autor de la lectura en voz alta para afirmar que la Guerra Civil fue más larga y mortal que lo que el Norte esperaba.


[Pida a algunos estudiantes que compartan sus respuestas con la clase. (*Los soldados confederados eran más hábiles en la lucha, aterrorizaban a los soldados del Norte con su alarido de guerra durante la batalla, contaban con comandantes diestros y con más soldados que los que el Norte había previsto*)].

5. **Evaluativa.** ¿Qué creen que hará el presidente Lincoln ahora que se ha dado cuenta de que no será fácil ganar la guerra contra la Confederación? (*Las respuestas variarán.*)



Boleto de salida **TEKS 2.7.C**

Lista de razones: Escriban al menos dos razones que da el autor en la lectura en voz alta para afirmar que la Guerra Civil fue más larga y mortal de lo que el Norte esperaba. Asegúrese de apoyar sus razones con evidencia textual.

 **TEKS 2.7.C** use evidencia textual para apoyar una respuesta apropiada.



Escritura

Escribir un texto informativo

Nivel emergente	Permita que los estudiantes le dicten la información a un adulto.
A nivel	Pida a los estudiantes que trabajen con un compañero para escribir la información.
Nivel avanzado	Pida a los estudiantes que escriban la información de manera individual.

PRACTICAR PALABRAS: CIVILES (5 MIN)

1. En la lectura en voz alta escucharon lo siguiente: “Como gran parte de la población, estos civiles, o personas que no pertenecen a las fuerzas armadas, esperaban una rápida batalla, una victoria aplastante para la Unión y un rápido final para la causa de los confederados”.
2. Digan la palabra *civiles* conmigo.
3. Los civiles son ciudadanos que no pertenecen a las fuerzas armadas ni a la policía.
4. Los oficiales de policía y los bomberos protegen a los civiles en las zonas donde ejercen su trabajo.
5. ¿Alguna vez escucharon a alguien usar la palabra *civiles*? Intenten usar las palabras *civiles* en sus respuestas. [Haga estas preguntas a dos o tres estudiantes. De ser necesario, guíelos o parafrasee las respuestas como: “Una vez escuché la palabra civiles cuando...”].
6. ¿Sobre qué palabras estuvimos conversando?

Haga una actividad de Elegir una opción para hacer un seguimiento.

Voy a mencionar personas. Si esa persona es un civil, digan: “Es un civil”. Si esa persona pertenece a las fuerzas armadas o a la policía, digan: “No es un civil”.

- un maestro (*Es un civil*).
- una bibliotecaria (*Es un civil*).
- un soldado (*No es un civil*).
- un comandante en jefe (*No es un civil*).
- una oficial de policía (*No es un civil*).

Lección 6: El inicio de la guerra

Aplicación



Lenguaje: Los estudiantes distinguirán diferentes registros de un discurso dependiendo del público al que están dirigidos.



TEKS 2.1.E

ACTIVIDAD DE CONCIENCIA SINTÁCTICA (15 MIN)

Registro discursivo

El propósito de las actividades de conciencia sintáctica es ayudar a los estudiantes a entender la conexión directa entre las estructuras gramaticales y el sentido del texto. Estas actividades de sintaxis deben usarse junto con el texto complejo que se presenta en la lectura en voz alta.

- Explique que adaptamos la manera de hablar de acuerdo con el público al que nos dirigimos y la situación en la que estamos. Cuando nos dirigimos a maestros, maestras u otros adultos, hablamos de cierta manera y cuando nos dirigimos a amigos, hablamos de otra.
- Explique que, por ejemplo, cuando los estudiantes saludan al director o la directora de la escuela, podrían decir: “Buenos días, señor/señorita... ¿Cómo está?”. Cuando saludan a un amigo, podrían decir: “Hola, ¿qué tal?”.
- Recuerde a los estudiantes que en la lectura en voz alta escucharon: “Como presidente de la nación, Abraham Lincoln era el comandante en jefe del Ejército de los Estados Unidos, también llamado Ejército de la Unión”.
- Teniendo en cuenta que Abraham Lincoln era el presidente de los Estados Unidos y el comandante en jefe del Ejército de la Unión, pregunte a los estudiantes si lo saludarían como saludarían al director o como saludarían a un amigo. *(como al director)*

Apoyo a la enseñanza

Aclare que el español cuenta con dos maneras de hablarle a una persona. Una manera formal, de *usted*, y una informal, de *tú*. Pregunte cuál usarían para hablarle al director y cuál para hablarle a un amigo.



TEKS 2.1.E desarrolle la comunicación social, tal como diferenciar entre preguntar y decir.



Verificar la comprensión

Conversar con un compañero: Voy a presentarles cinco situaciones diferentes. Trabajen con un compañero para mostrar cómo saludarían en cada situación. *(Las respuestas variarán según las experiencias de los estudiantes).*

- saludar a un maestro o una maestra
- saludar a un hermano menor
- saludar a una bisabuela
- saludar a los amigos de sus padres
- saludar a los hermanos de un amigo



Audición y expresión oral

Adaptar opciones del idioma

Nivel emergente	Guíe a los estudiantes para que reconozcan que las elecciones lingüísticas varían según el entorno social.
A nivel	Brinde asistencia moderada a los estudiantes para que reconozcan que las elecciones lingüísticas varían según el entorno social.
Nivel avanzado	Ayude a los estudiantes a que reconozcan que las elecciones lingüísticas varían según el entorno social solo si es necesario.

Apoyo a la enseñanza

Asegúrese de que los estudiantes entiendan la diferencia entre el significado literal de las palabras y su significado implícito o figurado.

Apoyo a la enseñanza

Pida a los estudiantes que hagan un dibujo de su experiencia y que escriban “es más fácil decir que hacer” como leyenda. Dé la oportunidad de que compartan sus dibujos con un compañero o con la clase.

Página de actividades 6.1



EXPRESIONES Y FRASES: “MÁS FÁCIL DECIR QUE HACER” (5 MIN)

- Explique a los estudiantes que los proverbios son breves expresiones tradicionales que se han transmitido de forma oral de generación en generación.
- Suelen expresar verdades generales basadas en la experiencia y la observación de la vida cotidiana. Si bien algunos proverbios tienen un significado literal (es decir que significan exactamente lo que dicen), muchos tienen un significado que subyace al nivel literal.
- Pregunte a los estudiantes si alguna vez escucharon el proverbio “más fácil decir que hacer”. Pida que lo repitan.
- Explique que decir cómo se hace algo puede ser más fácil que llevar a cabo esa tarea.
- Explique que si alguien le hubiera dicho al presidente Lincoln: “Esta guerra ya debería terminar”, él podría haber dicho: “Es más fácil decir que hacer”.
- Pregunte a los estudiantes si alguna vez han hecho alguna tarea que fuera más difícil de hacer que lo que pensaron en un principio. Dé a los estudiantes la oportunidad de que compartan sus experiencias y anímelos a que usen la expresión.
- Intente buscar oportunidades para usar el proverbio en la clase.

Fin de la lección

Lección 6: El inicio de la guerra

Material para llevar a casa

CARTA PARA LA FAMILIA

- Página de actividades 6.1

LA GUERRA CIVIL DE LOS ESTADOS UNIDOS

Robert E. Lee

ENFOQUE PRINCIPAL DE LA LECCIÓN

Audición y expresión oral

Los estudiantes explicarán la importancia de la Primera batalla de Manassas durante la Guerra Civil.

✚ **TEKS 2.1.D**

Lectura

Los estudiantes distinguirán la Unión y la Confederación en la batalla de Gettysburg.

✚ **TEKS 2.6.F**

Lenguaje

Los estudiantes demostrarán comprensión de la palabra académica general *asesores*.

✚ **TEKS 2.3.B**

Escritura

Los estudiantes escribirán una entrada en su Cuaderno de la Guerra Civil para describir a Robert E. Lee y su conexión con la Guerra Civil.

✚ **TEKS 2.7.B; TEKS 2.7.D; TEKS 2.7.E**

EVALUACIÓN FORMATIVA

Página de actividades 7.2

Cuaderno de la Guerra Civil Los estudiantes escribirán una entrada en su Cuaderno de la Guerra Civil para describir a Robert E. Lee y su conexión con la Guerra Civil.

✚ **TEKS 2.7.B**

✚ **TEKS 2.1.D** trabaje en colaboración con otros siguiendo reglas acordadas para la discusión, incluyendo escuchar a los demás, hablar cuando se le solicite, contribuir en forma apropiada y desarrollar sus ideas con base en las de los demás; **TEKS 2.6.F** haga inferencias y use evidencia para apoyar la comprensión; **TEKS 2.3.B** utilice el contexto dentro y fuera de la oración para determinar el significado de palabras desconocidas; **TEKS 2.7.B** escriba comentarios breves sobre textos literarios o informativos que demuestren la comprensión del texto; **TEKS 2.7.D** vuelva a contar y parafrasee textos de manera que mantengan su significado y orden lógico; **TEKS 2.7.E** interactúe con las fuentes de información de manera significativa, tal como al hacer ilustraciones o al escribir.

VISTAZO A LA LECCIÓN

	Agrupación	Duración	Materiales
Presentar la lectura en voz alta (10 min)			
¿Qué hemos aprendido hasta ahora?	Toda la clase	10 min	<input type="checkbox"/> Rotafolio de imágenes: 6A-1
Lectura en voz alta (30 min)			
Escuchar con un propósito	Toda la clase	30 min	<input type="checkbox"/> mapa de los EE. UU. <input type="checkbox"/> Rotafolio de imágenes: 7A-1 a 7A-8
“Robert E. Lee”			
Preguntas de comprensión			
Practicar palabras: <i>asesores</i>			
Esta es una buena oportunidad para un recreo.			
Aplicación (20 min)			
Tabla de alguien/quería/ pero/así que/entonces	Toda la clase/ Con un compañero/ Individual	20 min	<input type="checkbox"/> Tabla de alguien/quería/ pero/así que/entonces <input type="checkbox"/> Páginas de actividades 7.1, 7.2
Cuaderno de la Guerra Civil			

PREPARACIÓN PREVIA

Aplicación

- Prepare y muestre la Tabla de alguien/quería/pero/así que/entonces como la que se muestra a continuación.

Alguien	
quería	
Pero	
Así que	
Entonces	

VOCABULARIO ESENCIAL

asesores, sust. personas que dan sugerencias o consejos

Ejemplo: Mis padres fueron mis asesores cuando no podía decidir si jugar o no en el equipo de fútbol.

Variante(s): asesor

frágil, adj. débil, delicado

Ejemplo: Daniel envolvió muy bien con papel de burbujas el florero porque era muy frágil.

Variante(s): frágiles

general, sust. oficial de las fuerzas militares de alto rango

Ejemplo: El general del ejército había recibido varias condecoraciones.

Variante(s): generales

juramento, sust. promesa que se hace ante un testigo

Ejemplo: Antes de testificar en la corte, debes prestar juramento de que dirás la verdad.

Variante(s): juramentos

páramo, sust. zona devastada, o destruida, por una causa como una inundación, una tormenta o una guerra

Ejemplo: La primera batalla de la Guerra Civil convirtió la ciudad de Manassas, Virginia, en un páramo.

Variante(s): páramos

Tabla de vocabulario para “Robert E. Lee”

Tipo	Palabras de dominio específico	Palabras académicas generales	Palabras de uso diario
Vocabulario		asesores frágil (<i>frail</i>) general (<i>general</i>) juramento páramo	
Palabras con varios significados		general (<i>general</i>)	
Expresiones y frases	volado en mil pedazos emitir alguna orden		

Lección 7: Robert E. Lee

Presentar la lectura en voz alta



Audición y expresión oral: Los estudiantes explicarán la importancia de la Primera batalla de Manassas durante la Guerra Civil.

TEKS 2.1.D

¿QUÉ HEMOS APRENDIDO HASTA AHORA? (5 MIN)

Muestre la imagen 6A-1: Escena de batalla

- Pida a los estudiantes que resuman lo que han aprendido hasta ahora en este conocimiento mostrando la imagen y haciendo las siguientes preguntas:
 - ¿Quiénes se enfrentaron en la Guerra Civil de los Estados Unidos? (*el Norte, o la Unión, y el Sur, o la Confederación*)
 - ¿Por qué la batalla del fuerte Sumter fue importante? (*El fuerte era de la Unión pero se encontraba en territorio de la Confederación. Ambos bandos querían tener control del fuerte, pero al final ganó la Confederación*).
 - ¿Quién era presidente de los Estados Unidos durante la Guerra Civil? (*Abraham Lincoln*)
 - Describan lo que sucedió en la primera batalla de Manassas. (*Las respuestas variarán pero deberían mencionar que se llevó a cabo cerca de Washington D. C.; muchos civiles fueron a observar la batalla; los soldados de la Confederación tenían un alarido de guerra particular; se dispararon muchos cañones y gran parte de la zona quedó devastada; hubo muchos heridos y muertos en ambos bandos*).



Verificar la comprensión

¿Cuál es la conexión? ¿Cuál es la conexión entre la primera batalla de Manassas y la Guerra Civil? (*Fue la primera batalla de la guerra y le demostró al Norte que la victoria no sería tan rápida y fácil*).

Apoyo a la enseñanza

Pida a los estudiantes que definan el término *guerra civil*.

Apoyo a la enseñanza

Recuerde a los estudiantes que la Primera batalla de Manassas también se conoce como la Primera batalla de Bull Run.

Desafío

¿Por qué el presidente Lincoln podría haber dicho “más fácil decir que hacer” después de la primera batalla de la Guerra Civil?

TEKS 2.1.D trabaje en colaboración con otros siguiendo reglas acordadas para la discusión, incluyendo escuchar a los demás, hablar cuando se le solicite, contribuir en forma apropiada y desarrollar sus ideas con base en las de los demás.

Lección 7: Robert E. Lee

Lectura en voz alta



Lectura: Los estudiantes distinguirán la Unión y la Confederación en la batalla de Gettysburg.

✚ **TEKS 2.6.F**

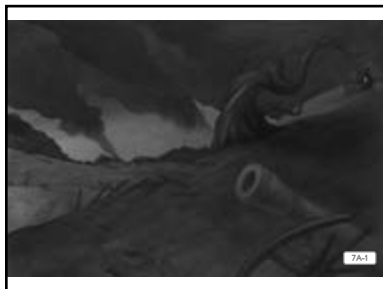
Lenguaje: Los estudiantes demostrarán comprensión de la palabra académica general *asesores*.

✚ **TEKS 2.3.B**

ESCUCHAR CON UN PROPÓSITO

- Pida a los estudiantes que escuchen atentamente para conocer más sobre la Unión y la Confederación, y sobre las acciones de cada uno durante la batalla de Gettysburg.

“ROBERT E. LEE” (15 MIN)



Muestre la imagen 7A-1: Páramo de Gettysburg

¿Qué ven en esta imagen?

Los dos días de combate habían destruido todos los campos de maíz de los alrededores de Gettysburg, un pueblo de Pensilvania.

Incluso costaba imaginar que esas tierras

hubieran sido alguna vez campos de cultivo. *[Muestre Gettysburg en un mapa de los Estados Unidos]*. De las verdes pasturas, pisoteadas por tantas botas de soldados y tantos cascos de caballos, solo quedaba un lodazal. Los árboles de los bosques habían perdido sus hojas, y muchos se habían quemado, o simplemente habían volado en mil pedazos con los impactos de los cañones. En pocas palabras, la batalla aún no había terminado, pero el verde paisaje de Gettysburg ya se había convertido en un triste **páramo**. *Un páramo es un terreno sin plantas, árboles ni cultivos.* ¿Cómo los ayuda la imagen a comprender esta parte de la lectura?

✚ **TEKS 2.6.F** haga inferencias y use evidencia para apoyar la comprensión; **TEKS 2.3.B** utilice el contexto dentro y fuera de la oración para determinar el significado de palabras desconocidas.

Recuerde a los estudiantes que Abraham Lincoln fue electo presidente en 1860 y que el ataque al fuerte Sumter fue en abril de 1861, de modo que esto sucede unos dos años más tarde.



Muestre la imagen 7A-2: Robert E. Lee estudia un mapa

Era pasada la medianoche del 3 de julio de 1863.

Dos soldados confederados montaban guardia a las puertas de una pequeña casa de granja cercana al campo de batalla. En el patio delantero, varios oficiales de la Confederación se

paseaban nerviosamente de un lado para otro.

—¿Le preguntamos si ya está listo para emitir alguna orden? —preguntó uno de ellos.

—No, no lo molestemos. El Viejo ya nos avisará cuando llegue el momento —dijo otro.

Dentro de la casa, un hombre inclinado sobre una mesa estudiaba atentamente un mapa a la luz de una vela. No era un hombre demasiado viejo (tenía apenas cincuenta y seis años), pero las constantes preocupaciones de la guerra le habían marcado nuevas arrugas en el rostro. También se lo veía mucho más delgado y **frágil** o **débil** que hacía apenas dos años. Pero los soldados amaban al **general** Lee como si fuera su propio padre, y lo llamaban “el Viejo” en señal de respeto. *Un general es un militar que conduce un ejército. El general Lee estaba a cargo del Ejército Confederado.*



Muestre la imagen 7A-3: La casa familiar de los Lee

El general Robert E. Lee nació en 1807.

Su padre, un héroe de la Independencia, había luchado valientemente junto a George Washington para liberar al país del dominio británico.

Robert E. Lee ingresó en el ejército a los diecisiete años. Cursó estudios superiores en la Academia Militar de los Estados Unidos, donde se graduó como segundo de su clase. *Tuvo las segundas mejores calificaciones en su clase, es decir, le fue muy bien en sus estudios.* Más tarde, sirvió en el Ejército de los Estados Unidos durante la guerra contra México.

Desafío

Pida a los estudiantes que identifiquen a George Washington y expliquen qué fue la guerra revolucionaria.

Antes de la Guerra Civil, Lee se había sentido orgulloso de servir en el Ejército de los Estados Unidos. Pero él había nacido y crecido en Virginia, que ahora se había unido a los estados confederados. Lee estaba casado con Mary Custis, una bisnieta de George y Martha Washington. Después de la boda, el matrimonio se había establecido en la casa de la plantación de Mary, una mansión de Virginia conocida como la Casa Arlington. Esta es una foto de la Casa Arlington, que hoy es un monumento nacional. Lee no creía que Virginia fuera a declarar su secesión. *¿Qué significa secesión?* Como muchos de sus compatriotas, quería encontrar una manera pacífica de resolver el desacuerdo. Además, se había comprometido a mantener su **juramento** o *promesa* de defender y respetar la Constitución estadounidense. *Como soldado, Lee prestó el juramento, o la firme promesa, de hacer siempre lo que fuera mejor para los Estados Unidos.*



Muestre la imagen 7A-4: El gabinete de Jefferson Davis con Robert E. Lee

Cuando el presidente Jefferson Davis le ofreció el comando del Ejército Confederado, Lee rechazó la propuesta. *Recuerden que Jefferson Davis fue elegido presidente de la Confederación. En esta imagen, es el hombre que está sentado con un papel en la mano.* Más

tarde, cuando el presidente Lincoln le ofreció el comando del Ejército de la Unión, poco antes de la Batalla del Fuerte Sumter, Lee también se negó. *¿Por qué creen que el general Lee rechazó ambos ofrecimientos?* Sin embargo, cuando su tierra natal de Virginia declaró la secesión, Lee cambió de opinión.

Odiaba la idea de luchar contra los Estados Unidos, pero odiaba aún más la de combatir contra su tierra natal, Virginia.

El general Lee asumió como comandante del Ejército de Virginia del Norte, donde se convirtió en una de las figuras más poderosas y reconocidas del Ejército Confederado. Esta imagen muestra al presidente de la Confederación, Jefferson Davis, reunido con sus **asesores** más cercanos, incluido el general Lee (en el centro), con el fin de discutir sus planes para la guerra. *[Señale a Jefferson Davis y Robert E. Lee]. Los asesores son personas que ofrecen sugerencias o consejos.* En gran medida gracias a su excelente desempeño como general, Lee condujo al Ejército Confederado hacia importantes victorias en numerosas batallas anteriores a la de Gettysburg. Sin embargo, también era cierto que en esas batallas habían muerto muchos hombres, y aún no se vislumbraba el final de la guerra.

Apoyo a la enseñanza

Pida a los estudiantes que repasen el significado de la palabra *secesión*.



Muestre la imagen 7A-5: Lee conversa con Venable sobre su plan

Alguien golpeó a la puerta de la casa donde el general Lee examinaba el mapa de Gettysburg. El que llamaba a la puerta era el mayor Venable, su amigo y ayudante de confianza.

—General, le traigo los informes sobre sus comandantes de operaciones —dijo el mayor Venable.

—Adelante —respondió Lee, mientras volvía a centrar la atención en el mapa desplegado sobre la mesa.

—El general Ewell tuvo dificultades para organizar a sus hombres, señor, y el general Rodes no cumplió con la orden de atacar. El general Early hizo el intento, pero desistió cuando comenzaba a oscurecer.

Lee golpeó la mesa con los nudillos y siguió observando el mapa. En todo el día no había recibido más que malas noticias. Tras dos días de combate, el Ejército de la Unión aún mantenía el control de las tierras más elevadas. Su apretada fila de cañones y soldados, desplegados en la cima de un alto peñasco, no había retrocedido siquiera con los ataques más feroces de la Confederación. El terreno más elevado les daba una mejor posición para el ataque y la defensa, y una visión general del lugar.

—Ya me he decidido —dijo Lee—. Golpearemos el centro de las filas enemigas, en el cementerio de Ridge, para dividir sus fuerzas. Y una vez que lo hayamos logrado, el resto de nuestro ejército atacará por los flancos de la derecha y de la izquierda.



Muestre la imagen 7A-6: Robert E. Lee saluda a sus soldados

Por la mañana, el Viejo salió a caballo para saludar a sus tropas.

Los soldados aclamaban y agitaban sus sombreros a medida que el general Lee recorría las filas, saludándolos con una

sonrisa confiada para mantener alto el espíritu de la tropa. *Si los soldados aclamaban y agitaban sus sombreros cuando veían pasar al general Lee, ¿qué opinión tenían sobre él?* Sin embargo, los acontecimientos de la mañana no

Apoyo a la enseñanza

Pida a los estudiantes que identifiquen quién es “El Viejo”.

se desarrollaron exactamente como los había previsto el general Lee. Las fuerzas confederadas atacaron en el intento de romper las filas enemigas para forzarlas a emprender la retirada. Lee sabía que si las cosas salían bien en esta batalla, el Sur tendría una chance de ganar la guerra. Pero si salían mal, era más difícil que eso sucediera. *¿Qué creen que va a ocurrir?*



Muestre la imagen 7A-7: El ataque de Pickett

La batalla duró todo el día, pero el momento más importante llegó cuando el general Lee le ordenó al general Pickett que condujera a sus hombres a través de un amplio campo abierto, en un osado ataque al corazón de las filas enemigas. Este avance, que se recuerda como el Ataque de Pickett, fue una

catástrofe para los confederados. *Una catástrofe es un problema grave o una gran destrucción. Entonces, el Ataque de Pickett causó graves problemas para los confederados.* La mitad de los hombres que comandaba Pickett cayeron muertos, heridos o prisioneros. Al final de aquel tercer día, la Unión seguía controlando el terreno más elevado. Derrotado en la batalla, Lee debió retroceder hacia Virginia, abandonando sus esperanzas de seguir penetrando en el Norte.



Muestre la imagen 7A-8: Mujer de luto

Al día siguiente era Cuatro de Julio, una fecha en la que todos los años se celebraba el aniversario de la Independencia. *¿De qué país se independizaron los Estados Unidos? (de Gran Bretaña)* Pero los festejos de 1863 no fueron tan alegres como de costumbre... ni siquiera en el Norte, donde rápidamente

había corrido la noticia de la importante victoria que había obtenido la Unión. Toda la nación estaba devastada y agotada por la guerra. En los tres días que duró la batalla de Gettysburg, muchísimos hombres de ambos bandos habían caído muertos, heridos o prisioneros. Esta fue una de las batallas más mortales de toda la Guerra Civil. Con tanta sangre derramada, pocas personas de ambos bandos encontraban motivos para celebrar.

PREGUNTAS DE COMPRENSIÓN (10 MIN)



Verificar la comprensión

Tomar posición: Voy a leer varias oraciones sobre la batalla de Gettysburg. Si se refiere a la Unión, caminen al frente del salón. Si se refiere a la Confederación, caminen al fondo del salón.

- Este bando estaba dirigido por el general Robert E. Lee en la batalla de Gettysburg. *(la Confederación)*
- Este bando ganó la batalla de Gettysburg. *(la Unión)*
- Los soldados llamaban con afecto a su líder “El Viejo”. *(la Confederación)*
- Este bando les ordenó a sus soldados emprender un ataque arriesgado, conocido como el Ataque de Pickett, que resultó en una catástrofe para ellos. *(la Confederación)*

1. **Literal.** ¿Cómo llegó Robert E. Lee a ser comandante del Ejército Confederado? *(Al principio, se negó a unirse al Ejército Confederado y también rechazó el ofrecimiento del presidente Lincoln de comandar el Ejército de la Unión. Como él era de Virginia, estuvo de acuerdo en comandar el Ejército Confederado cuando el estado formó parte de la secesión de la Unión).*
 - **Literal.** ¿Qué sentían los soldados confederados por el general Lee? *(Sentían afecto y respeto por él).*
2. **Literal.** ¿Por qué el general Lee se negó en un primer momento a comandar el Ejército Confederado? *(No estuvo de acuerdo con la secesión de los estados sureños de los Estados Unidos).* ¿Por qué cambió de parecer? *(Cuando su propio estado, Virginia, se decidió por la secesión, decidió luchar por Virginia y no en su contra).*
3. **Evaluativa. Pensar-Reunirse-Compartir:** ¿Creen que el general Lee tomó la decisión correcta cuando aceptó dirigir el Ejército Confederado? ¿Por qué? *(Las respuestas variarán, pero si los estudiantes creen que tomó la decisión correcta, las respuestas deberían reflejar información de la lectura, como el hecho de que nació en Virginia y no quería luchar en contra de su estado natal. Si creen que no tomó la decisión correcta, las respuestas deberían mencionar información de la lectura, como el hecho de que se había entrenado en la escuela militar de los Estados Unidos y debía ser leal a su país).*



Audición y expresión oral

Fundamentar opiniones propias

Nivel emergente	Mencione diferentes hechos y pida a los estudiantes que digan cuáles podrían usar para fundamentar la opinión de que Robert E. Lee tomó la decisión correcta: Había jurado respetar la Constitución estadounidense. (<i>no</i>)
A nivel	Pida a los estudiantes que completen esta oración con al menos una razón de la lectura: El general Robert E. Lee tomó/ no tomó la decisión correcta porque _____. (<i>Las respuestas variarán, pero deberían dar fundamentos de la lectura</i>).
Nivel avanzado	Pida a los estudiantes que respondan la pregunta con al menos una razón de la lectura: ¿Qué habrían hecho si hubieran estado en el lugar de Robert E. Lee? (<i>Las respuestas variarán pero deberían mencionar razones de la lectura</i>).

PRACTICAR PALABRAS: ASESORES (5 MIN)

1. En la lectura en voz alta escucharon lo siguiente: "...[el] presidente de la Confederación, Jefferson Davis, reunido con sus asesores más cercanos (...) con el fin de discutir sus planes para la guerra".
2. Digan la palabra *asesores* conmigo.
3. Los asesores son personas que dan consejos y sugerencias.
4. Maestros, maestras, padres, madres, tutores y amigos pueden ser nuestros asesores.
5. ¿Quiénes podrían decir que son sus asesores? ¿Alguna vez fueron asesores de alguien? Intenten usar la palabra *asesor* en sus respuestas. [Haga estas preguntas a dos o tres estudiantes. De ser necesario, guíelos o parafrasee las respuestas como: "_____ fueron mis asesores cuando..."].
6. ¿Sobre qué palabras estuvimos conversando? ¿Qué clase de palabra es *asesor*?

Haga una actividad de Elegir una opción para hacer un seguimiento.

Voy a leer algunas oraciones. Si describo a alguien que está actuando como un asesor, digan: “Actúa/actúan como asesor/asesores”. Si no describo a alguien que actúa como asesor, digan: “No actúa/actúan como asesor/asesores”.

- El general Lee ayudó al presidente de la Confederación, Jefferson Davis, a armar un plan de guerra. (*Actúa como asesor*).
- Todos los estudiantes se sentaron en sus escritorios en silencio. (*No actúan como asesores*).
- Mariela y Gabriel conversaron para ver qué opinión tenía cada uno sobre el asunto. (*Actúan como asesores*).
- El maestro me sugirió que practicara cómo escribir las palabras de ortografía para aprender las reglas. (*Actúa como asesor*).
- El nuevo presidente de la clase no permitió que los estudiantes dieran su opinión. (*No actúa como asesor*).

Lección 7: Robert E. Lee

Aplicación



Escritura: Los estudiantes escribirán una entrada en su Cuaderno de la Guerra Civil para describir a Robert E. Lee y su conexión con la Guerra Civil.

TEKS 2.7.B; TEKS 2.7.D; TEKS 2.7.E

TABLA DE ALGUIEN/QUERÍA/PERO/ASÍ QUE/ENTONCES (10 MIN)

- Muestre la tabla que preparó con anticipación:

Alguien	
quería	
Pero	
Así que	
Entonces	

- Explique a los estudiantes que van a volver a contar —primero en parejas y luego con toda la clase— cómo llegó Robert E. Lee a ser el comandante del Ejército Confederado.
- Explique que van a volver a contar el relato de Robert E. Lee con la Página de actividades 7.1.
- Una vez que los estudiantes completen su trabajo con un compañero, complete la tabla con toda la clase como se muestra a continuación:

Alguien	general Robert E. Lee
quería	resolver de manera pacífica el conflicto entre el Norte y el Sur, y respetar la Constitución como había jurado
Pero	su estado natal, Virginia, participó de la secesión de los Estados Unidos
Así que	prefirió comandar el Ejército Confederado a luchar en contra del estado de Virginia
Entonces	guió con habilidad al Ejército Confederado y obtuvo varias victorias

TEKS 2.7.B escriba comentarios breves sobre textos literarios o informativos que demuestren la comprensión del texto; **TEKS 2.7.D** vuelva a contar y parafrasee textos de manera que mantengan su significado y orden lógico; **TEKS 2.7.E** interactúe con las fuentes de información de manera significativa, tal como al hacer ilustraciones o al escribir.

Página de actividades 7.1



Apoyo a la enseñanza

Los estudiantes que participaron del programa en Kindergarten y Grado 1 deberían estar familiarizados con esta tabla y deberían haber visto a sus maestros o maestras demostrar cómo completarla. Pida a esos estudiantes que trabajen con aquellos que no conozcan el procedimiento.

Muestre la imagen 7A-6: Robert E. Lee saluda a sus soldados

- Diga a los estudiantes que escribirán otra entrada en el Cuaderno de la Guerra Civil que comenzaron en la Lección 1 con la Página de actividades 7.2 para describir a Robert E. Lee y su conexión con la Guerra Civil.



Verificar la comprensión

Conversar con un compañero: Hablen con un compañero sobre Robert E. Lee usando estas preguntas como guía:

- ¿Qué papel importante tuvo el general Robert E. Lee en la Guerra Civil de los Estados Unidos?
- ¿Qué tipo de persona creen que fue el general Robert E. Lee?
- ¿Creen que fue un buen general? ¿Por qué?
- ¿Cuál fue el papel del general Lee en la batalla de Gettysburg?

- A partir de la información de la lectura en voz alta, de la imagen 7A-6 y de las conversaciones con su compañero, pida a los estudiantes que escriban dos o tres oraciones en la Página de actividades 7.2 sobre el general Robert E. Lee y el papel que tuvo en la Guerra Civil.
- Si disponen de tiempo, los estudiantes también pueden dibujar lo que escriban.
- Dé la oportunidad de que compartan lo que hayan escrito y dibujado con un compañero o con toda la clase.



Escritura

Escribir un texto informativo

ESPAÑOL

Nivel emergente	Permita que los estudiantes le dicten la información a un adulto.
A nivel	Pida a los estudiantes que trabajen con un compañero para escribir la información.
Nivel avanzado	Pida a los estudiantes que escriban la información de manera individual.

Fin de la lección

8

LA GUERRA CIVIL DE LOS ESTADOS UNIDOS

Clara Barton

ENFOQUE PRINCIPAL DE LA LECCIÓN

Audición y expresión oral

Los estudiantes repasarán la información sobre Robert E. Lee y el papel que tuvo en la Guerra Civil.

✚ **TEKS 2.1.C**

Lectura

Los estudiantes explicarán por qué Clara Barton pasó a conocerse como “el Ángel de la batalla”.

✚ **TEKS 2.6.F; TEKS 2.6.G**

Lenguaje

Los estudiantes demostrarán comprensión de la palabra académica general *herido*.

✚ **TEKS 2.3.B**

Escritura

Los estudiantes escribirán una entrada en su Cuaderno de la Guerra Civil para identificar a Clara Barton y describir sus logros.

✚ **TEKS 2.7.B; TEKS 2.7.E; TEKS 2.10.D**

EVALUACIÓN FORMATIVA

Página de actividades 8.1

Cuaderno de la Guerra Civil Los estudiantes escribirán una entrada en su Cuaderno de la Guerra Civil para identificar a Clara Barton y describir sus logros.

✚ **TEKS 2.7.B**

✚ **TEKS 2.1.C** comparta información e ideas que se enfoquen en el tópico que está en discusión, hablando claramente a una velocidad apropiada y usando las convenciones del lenguaje; **TEKS 2.6.F** haga inferencias y use evidencia para apoyar la comprensión; **TEKS 2.6.G** evalúe los detalles leídos para determinar las ideas claves; **TEKS 2.3.B** utilice el contexto dentro y fuera de la oración para determinar el significado de palabras desconocidas; **TEKS 2.7.B** escriba comentarios breves sobre textos literarios o informativos que demuestren la comprensión del texto; **TEKS 2.7.E** interactúe con las fuentes de información de manera significativa, tal como al hacer ilustraciones o al escribir; **TEKS 2.10.D** discuta el uso del lenguaje descriptivo, literal y figurado.

VISTAZO A LA LECCIÓN

	Agrupación	Duración	Materiales
Presentar la lectura en voz alta (10 min)			
¿Qué hemos aprendido hasta ahora?	Toda la clase	10 min	<input type="checkbox"/> Tabla de alguien/quería/pero/así que/entonces <input type="checkbox"/> Página de actividades 7.1 <input type="checkbox"/> Tarjeta de imágenes 12
Lectura en voz alta (30 min)			
Escuchar con un propósito	Toda la clase	30 min	<input type="checkbox"/> mapa de los EE. UU. <input type="checkbox"/> globo terráqueo <input type="checkbox"/> Rotafolio de imágenes: 8A-1 a 8A-9
“Clara Barton”			
Preguntas de comprensión			
Practicar palabras: <i>herido</i>			
Esta es una buena oportunidad para un recreo.			
Aplicación (20 min)			
Línea de tiempo de la Guerra Civil	Toda la clase/ Individual	20 min	<input type="checkbox"/> Línea de tiempo de la Guerra Civil <input type="checkbox"/> Tarjetas de imágenes 13, 14 <input type="checkbox"/> Página de actividades 8.1
Cuaderno de la Guerra Civil			

VOCABULARIO ESENCIAL

compasiva, adj. afectuosa; que muestra empatía o compasión

Ejemplo: Kimani debería ser veterinaria porque es muy compasiva con los animales.

Variante(s): compasivo, compasivas, compasivos

desastres, sust. eventos que causan gran destrucción y dolor

Ejemplo: La Cruz Roja responde rápidamente ante desastres naturales como tornados y terremotos.

Variante(s): desastre

heridos, adj. lesionado o lastimado

Ejemplo: El médico del equipo está junto al entrenador para atender a posibles heridos durante el partido.

Variante(s): herido, herida, heridas

incontables, adj. que son demasiados para poder contar

Example: Las estrellas en el cielo son incontables.

Variante(s): incontable

Tabla de vocabulario para “Clara Barton”

Tipo	Palabras de dominio específico	Palabras académicas generales	Palabras de uso diario
Vocabulario		compasiva (<i>compassionate</i>) desastres (<i>disasters</i>) heridos incontables	
Palabras con varios significados			
Expresiones y frases			

Lección 8: Clara Barton

Presentar la lectura en voz alta



Audición y expresión oral: Los estudiantes repasarán la información sobre Robert E. Lee y el papel que tuvo en la Guerra Civil.

TEKS 2.1.C

¿QUÉ HEMOS APRENDIDO HASTA AHORA? (5 MIN)

Muestre la Tarjeta de imágenes 12 (Robert E. Lee)

- Pida a los estudiantes que identifiquen al hombre de esta Tarjeta de imágenes.
- Pida a los estudiantes que repasen la información de la Tabla de alguien/quería/pero/así que/entonces de la Página de actividades 7.1.

Página de actividades 7.1



Verificar la comprensión

Pulgares arriba/Pulgares abajo: Voy a leer varias oraciones. Si la oración enuncia un dato correcto sobre Robert E. Lee, muestren los pulgares arriba. Si la oración no enuncia un dato correcto sobre Robert E. Lee, muestren los pulgares abajo. En este caso, corrijan la información de la oración.

- El presidente Lincoln le pidió a Robert E. Lee que comandara al Ejército de la Unión. (*pulgares arriba*)
- Jefferson Davis, presidente de la Confederación, le pidió a Robert E. Lee que comandara al Ejército Confederado. (*pulgares arriba*)
- Robert E. Lee era del estado de Nueva York. (*Pulgares abajo; era del estado de Virginia*).
- Sus soldados le daban a Robert E. Lee el afectuoso nombre de “El Viejo General”. (*Pulgares abajo; lo llamaban “El Viejo”*).
- Robert E. Lee era el comandante del bando que fue derrotado en la batalla de Gettysburg. (*pulgares arriba*)



TEKS 2.1.C comparta información e ideas que se enfoquen en el tópico que está en discusión, hablando claramente a una velocidad apropiada y usando las convenciones del lenguaje.

Lección 8: Clara Barton

Lectura en voz alta



Lectura: Los estudiantes explicarán por qué Clara Barton pasó a conocerse como “el Ángel de la batalla”.

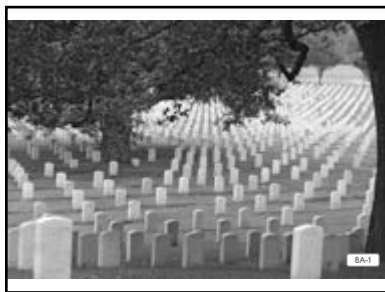
✚ **TEKS 2.6.F; TEKS 2.6.G**

✚ **Lenguaje:** Los estudiantes demostrarán comprensión de la palabra académica general *herido*. **TEKS 2.3.B**

ESCUCHAR CON UN PROPÓSITO

- Pida a los estudiantes que escuchen atentamente para conocer qué nombre recibió Clara Barton y por qué.

“CLARA BARTON” (15 MIN)



Muestre la imagen 8A-1: Cementerio de Arlington

De acuerdo con ciertos cálculos, murieron más soldados en la Guerra Civil que en todas las otras guerras estadounidenses. Al final de la Guerra Civil habían muerto más de 600,000 soldados entre la Unión y la Confederación.

Esta suma es aún más impresionante cuando

se la compara con los 25,000 soldados caídos a lo largo de los ocho años durante los cuales George Washington y sus hombres llevaron a cabo con éxito la Guerra de Independencia (1775–1783). Veinticinco mil muertos no es una cantidad pequeña en sí misma, pero sí lo es en comparación con seiscientos mil. Además de los muertos, la Guerra Civil también dejó más de un millón de **heridos**. *En la Guerra Civil hubo muchos más soldados muertos y heridos que en la Guerra de Independencia, por los avances en materia de armas y por la atención médica deficiente de los heridos. Escuchen atentamente para descubrir quién ayudó a corregir este problema.*

Los estadounidenses no desconocían los horrores de la guerra, pero esta fue mucho más sangrienta y brutal que cualquier otro conflicto previo. Un buen ejemplo de esta diferencia es la batalla de Antietam, que tuvo lugar el 17 de septiembre de 1862 en el estado de Maryland. *[Pida a un estudiante que*

✚ **TEKS 2.6.F** haga inferencias y use evidencia para apoyar la comprensión; **TEKS 2.6.G** evalúe los detalles leídos para determinar las ideas claves; **TEKS 2.3.B** utilice el contexto dentro y fuera de la oración para determinar el significado de palabras desconocidas.

señale Maryland en un mapa de los Estados Unidos]. El enfrentamiento dejó un total de 21,000 caídos en un solo día, incluidos los 4,000 muertos de ambos bandos. Esto significa que uno de cada seis soldados cayó muerto o herido en el transcurso de las pocas horas que duró la batalla.



Muestre la imagen 8A-2: Clara Barton

Pero la guerra también puede sacar a relucir lo mejor de la gente, ya que muchas veces hay personas que luchan por salvar vidas en medio de todos los otros horrores. Entre ellas se destaca Clara Barton, una maestra de Massachusetts que trabajó sin descanso para aliviar el sufrimiento y el dolor de los soldados

heridos. [Señale Massachusetts en el mapa de los Estados Unidos]. Clara Barton era una mujer amorosa y **compasiva**, que se preocupaba por los otros y por mejorar sus vidas. ¿Qué significa compasiva? Aunque Clara nunca había seguido estudios de enfermería, al final de la Guerra Civil ya había pasado a ser una de las enfermeras más famosas de la historia mundial.

Cuando el Ejército de la Unión regresó de Manassas con cientos de soldados heridos, después de su inesperada derrota en aquella batalla inicial que todos habían previsto como una victoria fácil, Clara Barton estaba en Washington D. C. [Pida a un estudiante que señale Washington D. C. en el mapa de los Estados Unidos]. Los hospitales de la ciudad no fueron suficientes. No había tantas camas ni tantos suministros médicos para atender las necesidades de todos los heridos. Al enterarse de lo que ocurría, Clara salió a golpear puerta por puerta para recolectar vendas y medicamentos entre los habitantes de la ciudad.



Muestre la imagen 8A-3: Clara Barton aboga por la mejora de la atención médica

Clara Barton ayudó a atender y salvar a cientos de soldados heridos tras la Primera batalla de Manassas. Durante ese tiempo, identificó el origen del problema: mientras los políticos y generales dedicaban todas sus energías a la construcción de ejércitos

poderosos y a la planificación de estrategias para ganar la mayor cantidad posible de batallas, nadie pensaba seriamente en la manera de proveer una buena atención médica a los miles de hombres que indudablemente resultarían heridos en el proceso. ¿Les parece que esto era justo para los soldados? Entonces, Clara decidió hacer algo para cambiar la situación.

Clara Barton comenzó por escribir cartas y visitar a médicos, políticos y otros líderes con el fin de alentarlos a invertir más dinero en suministros médicos para atender a los soldados. También visitó iglesias, hospitales y grupos de mujeres, y además pidió donaciones de suministros médicos a las personas ricas de la ciudad. Pronto recolectó una gran variedad de suministros médicos, pero no se detuvo allí, porque los suministros no servirían de nada a menos que alguien se ocupara de llevarlos al campo de batalla. *¿Qué creen que va a hacer Clara Barton?*



Muestre la imagen 8A-4: Soldados heridos

Los soldados heridos durante el combate experimentaban un terrible sufrimiento. *Miren esta imagen. ¿Quiénes estaban heridos aquí?* A menudo quedaban tirados en el campo de batalla durante un día entero o más porque nadie podía dejar de combatir para llevarlos a otra parte. Los hospitales de campaña, adonde

eran trasladados los heridos, ya fuera durante las batallas o después, se montaban en graneros o casas cercanas, o simplemente en un grupo de tiendas destartadas.

Cuando los hospitales de campaña estaban completos, muchos heridos quedaban solos, sangrando, tirados en el suelo, sin que nadie se ocupara de llevarles agua y comida, o bien de consolarlos y aliviar su dolor. Los médicos estaban demasiado ocupados o cansados como para ayudar a todos. Si esos hospitales hubieran estado bien abastecidos, se habrían salvado miles de vidas.



Muestre la imagen 8A-5: Barton sigue al ejército con su provisión de suministros médicos

Conociendo el problema, hacia fines de 1861, Clara Barton comenzó a acompañar a la rama principal del ejército estadounidense en todos sus movimientos. Esta rama del ejército se ocupaba de proteger a Washington

D. C., pero su misión principal era el ataque a Richmond, la capital de los confederados, con el fin de ganar la guerra. *¿En qué estado se encuentra la ciudad de Richmond?*

Dondequiera que luchara el Ejército de la Unión, Clara Barton iba detrás con su carramato repleto de vendas y otros suministros que los médicos pudieran

Desafío

Pida a los estudiantes que expliquen por qué tomar la capital de un bando podía facilitar la victoria.

necesitar. Siempre que podía, Clara también cocinaba para los soldados enfermos y heridos, les llevaba agua, los consolaba, se aseguraba de que tuvieran frazadas, les secaba el sudor de la frente, les acomodaba las vendas, o simplemente se sentaba a conversar con ellos.

Pero Clara Barton estaba resuelta a hacer aún más. Muchos soldados heridos quedaban tirados en el campo de batalla, soportando tremendos dolores durante horas, e incluso durante días, a la espera de recibir ayuda. Clara quería encontrar la manera de asistir a esos soldados durante la batalla, para evitar sufrimientos innecesarios. Lamentablemente, las mujeres no podían ingresar en los campos de batalla... o al menos eso era lo que respondían los generales cada vez que ella pedía permiso para asistir a algún herido durante el combate. *¿Por qué creen que no se permitía el ingreso de mujeres en los campos de batalla?* Pero Clara siguió pidiendo e insistiendo en que de esa manera sería posible salvar más vidas. Finalmente, en 1862, obtuvo el ansiado permiso para ingresar en los campos de batalla durante el combate.

Apoyo a la enseñanza

Aclare que la palabra *frente* en esta oración quiere decir la parte de la cara que está por encima de los ojos. Pregunte qué otros significados vieron para esta palabra. (*frente a frente, frente a*)



Muestre la imagen 8A-6: Clara Barton atiende a un herido en el campo de batalla

Clara Barton no tardó en ganarse el apodo de “Ángel de las batallas”, tal como la llamaban los soldados y los médicos que siempre se alegraban de ver aparecer su rostro calmo en medio de los horrores de la guerra. Clara estuvo presente en la Batalla de Antietam, que

dejó más de 12,000 heridos en el Ejército de la Unión. Esa cantidad superaba con creces la capacidad de atención de los médicos y las enfermeras, incluida Clara Barton, pero todos dieron lo mejor de sí para ayudar a la mayor cantidad posible de soldados. Al final de cada batalla, Clara viajaba sin demora a Washington D. C. para reponer suministros, y luego volvía a reunirse con el ejército.



Muestre la imagen 8A-7: Ambulancias del ejército

A mediados de 1863, el Ejército de la Unión encontró la manera de garantizar el abastecimiento de los hospitales de campaña. Esto se debió en parte al hecho de que Clara Barton nunca dejó de presionar al Ministerio de Guerra y a otros funcionarios para

Apoyo a la enseñanza

Repase el significado de la palabra *incontables*.

Apoyo a la enseñanza

Pida a los estudiantes que determinen el significado de la palabra *desastres*, a partir de la manera como se usa en este párrafo.

exigirles verdaderos cambios. Clara ya no necesitó encargarse de recolectar suministros, pero se mantuvo firme junto al ejército durante el resto de la guerra, asistiendo como “Ángel de las batallas” a **incontables** soldados heridos. *Las cosas incontables son tan numerosas que no se pueden contar.*

Clara Barton vio más derramamientos de sangre y combates que la mayoría de los soldados a lo largo de la guerra. Estuvo presente en algunas de las peores batallas, atendiendo a los heridos mientras las balas de los fusiles y los cañones pasando silbando por encima de su cabeza o se estrellaban a su alrededor. Una de esas balas le pasó tan cerca que atravesó una manga de su camisa, pero ella era demasiado valiente y no permitió que el miedo la detuviera. *¿Cómo creen que se sentía Clara en momentos como este?*



Muestre la imagen 8A-8: Barton en el extranjero

Cuando terminó la guerra, Clara Barton siguió buscando maneras de ayudar a los demás. De hecho, recién había comenzado a hacerlo. Clara fue a Europa y trabajó como enfermera en las guerras de ese continente. *[Señale el continente europeo en un mapa del mundo o globo terráqueo, y señale los siguientes países a medida que los mencione].* A lo largo de su vida, Clara también trabajó en Turquía, China, Cuba y otros lugares. Regresó a los Estados Unidos y, en 1881, fundó *o abrió* la Cruz Roja Estadounidense, una institución que ayuda con suministros médicos, alimentos y otras cosas a las víctimas de **desastres** naturales, como las inundaciones y los terremotos.



Muestre la imagen 8A-9: La Cruz Roja hoy

Hoy, la Cruz Roja Estadounidense sigue dirigida por voluntarios, es decir, por gente que dedica su tiempo gratuitamente a ayudar a otras personas necesitadas. Clara Barton ayudó a incontables personas durante su vida. Y aunque aún haya guerras y otros desastres en el mundo, Clara Barton estaría contenta de saber que la Cruz Roja Estadounidense continúa salvando vidas y llevando consuelo a las personas necesitadas hasta el día de hoy.

PREGUNTAS DE COMPRENSIÓN (10 MIN)



Verificar la comprensión

Recordar: ¿Qué apodo se ganó Clara Barton durante la Guerra Civil? (*el de Ángel de la batalla*)

¿Por qué le dieron ese apodo? (*Trabajó sin descanso para conseguir suministros médicos y atender a los soldados heridos en hospitales o en el mismo campo de batalla, incluso arriesgando su propia vida*).

1. **Para inferir.** ¿Qué sentía Clara Barton por los soldados? (*Sentía que era muy importante darles una mejor atención médica*). ¿Qué información de la lectura en voz alta demuestra cómo se sentía? (*Se esforzó mucho por conseguir los suministros necesarios y acompañó al ejército a muchas batallas poniendo en riesgo su propia vida para atender a los soldados*).
2. **Literal.** ¿Cuál es el nombre de la organización que fundó Clara Barton? (*la Cruz Roja estadounidense*) ¿Esta organización sigue existiendo en la actualidad? (*sí*) ¿Qué funciones cumple la Cruz Roja hoy en día? (*Ayuda a las personas en tiempos de guerra o en caso de otros desastres*).
3. **Para inferir.** ¿Qué sucedió primero: el inicio de la Guerra Civil o la fundación de la Cruz Roja estadounidense? (*el inicio de la Guerra Civil*)
4. **Evaluativa. Pensar-Reunirse-Compartir:** ¿Creen que “Ángel de la batalla” era un buen apodo para Clara Barton? Expliquen su respuesta con evidencia de la lectura. (*Las respuestas variarán pero deberían mencionar información de la lectura, como el hecho de que ayudó a personas heridas durante la guerra, incluso en el mismo campo de batalla entre balas y cañones*).



Audición y expresión oral

Fundamentar opiniones propias

Nivel emergente	Mencione diferentes hechos y pida a los estudiantes que digan cuáles podrían usar para fundamentar la opinión de que “Ángel de la batalla” era un buen apodo para Clara Barton: Arriesgó su propia vida para atender a soldados heridos. (sí)
A nivel	Pida a los estudiantes que completen esta oración con al menos una razón de la lectura: El apodo “Ángel de la batalla” era apropiado para Clara Barton porque _____. (Las respuestas variarán, pero deberían dar fundamentos de la lectura).
Nivel avanzado	Pida a los estudiantes que respondan la pregunta con al menos una razón de la lectura: ¿Creen que Clara Barton tuvo un papel importante en la Guerra Civil de los Estados Unidos? (Las respuestas variarán pero deberían mencionar razones de la lectura).

PRACTICAR PALABRAS: HERIDOS (5 MIN)

1. En la lectura en voz alta escucharon lo siguiente: “Además de los muertos, la Guerra Civil también dejó más de un millón de heridos”.
2. Digan la palabra *heridos* conmigo.
3. *Heridos* quiere decir lesionados o lastimados.
4. La Cruz Roja ayudó a atender a los heridos que dejó el tornado.
5. ¿Qué otras personas podrían ayudar a alguien herido? Intenten usar la palabra *herido* en sus respuestas. [Haga estas preguntas a dos o tres estudiantes. De ser necesario, guíelos o parafrasee las respuestas como: “_____ también ayuda a heridos...”].
6. ¿Sobre qué palabras estuvimos conversando?

Haga una actividad de Elegir una opción para hacer un seguimiento.

Escucharon que si alguien está herido quiere decir que está lastimado o lesionado. Voy a leer algunas oraciones. Si la persona o el animal está lastimado, digan: “Está herido/a”. Si la persona o el animal está bien, digan: “No está herido/a”.

- Un soldado fue trasladado al hospital con una herida. (*Está herido*).
- Mirta se tropezó pero no se lastimó. (*No está herida*).
- El cachorro dio un salto desde la cama y se dobló una pata. (*Está herido*).
- Katia se cayó de un columpio y tuvo que ponerse una venda. (*Está herida*).
- Ana comía feliz su pastel de cumpleaños. (*No está herida*).

Lección 8: Clara Barton

Aplicación



Escritura: Los estudiantes escribirán una entrada en su Cuaderno de la Guerra Civil para identificar a Clara Barton y describir sus logros.

 **TEKS 2.7.B; TEKS 2.7.E; TEKS 2.10.D**

LÍNEA DE TIEMPO DE LA GUERRA CIVIL (5 MIN)

- Diga a los estudiantes que seguirán completando la Línea de tiempo de la Guerra Civil que comenzaron en una lección anterior.
- Repase los eventos que ya ubicaron en la línea de tiempo.

Muestre la Tarjeta de imágenes 13 (Clara Barton)

- Pida a los estudiantes que describan el trabajo de Clara Barton durante la Guerra Civil.
- Pida a los estudiantes que coloquen la tarjeta en la línea de tiempo en el lugar correcto. *(a la derecha de la formación de la Confederación)*

Muestre la Tarjeta de imágenes 14 (Símbolo de la Cruz Roja)


- Pregunte a los estudiantes si Clara Barton fundó la Cruz Roja estadounidense antes o después de atender a los soldados durante la Guerra Civil. *(después)*
- Pida a un estudiante que coloque la tarjeta en la línea de tiempo para mostrar que Clara Barton fundó la Cruz Roja estadounidense después de la Guerra Civil.
- Conserve la línea de tiempo para futuras lecciones.

CUADERNO DE LA GUERRA CIVIL (15 MIN)

- Diga a los estudiantes que escribirán otra entrada en el Cuaderno de la Guerra Civil que comenzaron en la Lección 1 con la Página de actividades 8.1.
- Explique a los estudiantes que describirán a Clara Barton y sus acciones durante la Guerra Civil y después de esta.

Página de actividades 8.1



 **TEKS 2.7.B** escriba comentarios breves sobre textos literarios o informativos que demuestren la comprensión del texto; **TEKS 2.7.E** interactúe con las fuentes de información de manera significativa, tal como al hacer ilustraciones o al escribir; **TEKS 2.10.D** discuta el uso del lenguaje descriptivo, literal y figurado.

Apoyo a la enseñanza

Vuelva a leer las partes de la lectura que sean relevantes.



Verificar la comprensión

Adjetivos descriptivos: ¿Con qué adjetivos describe el autor de la lectura a Clara Barton? (*compasiva, decidida, calma, valiente*) ¿Con qué otros adjetivos la describirían? (*Las respuestas variarán*).

- A partir de la información de la lectura en voz alta y de los adjetivos que mencionaron, pida a los estudiantes que escriban dos o tres oraciones en la Página de actividades 8.1 sobre Clara Barton y sus acciones.
- Si disponen de tiempo, los estudiantes también pueden dibujar lo que escriban.
- Dé la oportunidad de que compartan lo que hayan escrito y dibujado con un compañero o con toda la clase.



Escritura

Elegir recursos lingüísticos

Nivel emergente	Pida a los estudiantes que usen una o dos palabras académicas para describir a Clara Barton y sus acciones.
A nivel	Pida a los estudiantes que usen dos o tres palabras académicas para describir a Clara Barton y sus acciones.
Nivel avanzado	Pida a los estudiantes que usen cinco o más palabras académicas para describir a Clara Barton y sus acciones.

Fin de la lección

LA GUERRA CIVIL DE LOS ESTADOS UNIDOS

La Proclamación de Emancipación

ENFOQUE PRINCIPAL DE LA LECCIÓN

Audición y expresión oral

Los estudiantes repasarán información sobre Clara Barton y sus logros.

✚ **TEKS 2.1.C**

Lectura

Los estudiantes explicarán una de las razones por las cuales el presidente Lincoln es recordado como un presidente valiente.

✚ **TEKS 2.6.G; TEKS 2.9.D.i**

Lenguaje

Los estudiantes demostrarán comprensión de la palabra académica general *abolir*.

✚ **TEKS 2.3.B**

Escritura

Los estudiantes escribirán una entrada del Cuaderno de la Guerra Civil para explicar la importancia de la Proclamación de Emancipación.

✚ **TEKS 2.7.B; TEKS 2.7.E**

EVALUACIÓN FORMATIVA

Página de actividades 9.1 Cuaderno de la Guerra Civil Los estudiantes escribirán una entrada del Cuaderno de la Guerra Civil para explicar la importancia de la Proclamación de Emancipación.

✚ **TEKS 2.7.B**

✚ **TEKS 2.1.C** comparta información e ideas que se enfoquen en el tópico que está en discusión, hablando claramente a una velocidad apropiada y usando las convenciones del lenguaje; **TEKS 2.6.G** evalúe los detalles leídos para determinar las ideas claves; **TEKS 2.9.D.i** reconozca las características y estructuras del texto informativo, incluyendo la idea central y la evidencia que la apoya con la asistencia de un adulto; **TEKS 2.3.B** utilice el contexto dentro y fuera de la oración para determinar el significado de palabras desconocidas; **TEKS 2.7.B** escriba comentarios breves sobre textos literarios o informativos que demuestren la comprensión del texto; **TEKS 2.7.E** interactúe con las fuentes de información de manera significativa, tal como al hacer ilustraciones o al escribir.

VISTAZO A LA LECCIÓN

	Agrupación	Duración	Materiales
Presentar la lectura en voz alta (10 min)			
¿Qué hemos aprendido hasta ahora?	Toda la clase	10 min	<input type="checkbox"/> Rotafolio de imágenes: 8A-6
Lectura en voz alta (30 min)			
Escuchar con un propósito	Toda la clase	30 min	<input type="checkbox"/> mapa de los EE. UU. <input type="checkbox"/> Página de actividades 5.1 <input type="checkbox"/> papel y útiles para escribir <input type="checkbox"/> Tarjeta de imágenes 11 <input type="checkbox"/> Rotafolio de imágenes 9A-1 a 9A-8
“La Proclamación de Emancipación”			
Preguntas de comprensión			
Practicar palabras: <i>abolir</i>			
Esta es una buena oportunidad para un recreo.			
Aplicación (20 min)			
Línea de tiempo de la Guerra Civil	Toda la clase/ Individual	20 min	<input type="checkbox"/> Línea de tiempo de la Guerra Civil <input type="checkbox"/> Tarjeta de imágenes 15 <input type="checkbox"/> Página de actividades 9.1
Cuaderno de la Guerra Civil			

VOCABULARIO ESENCIAL

abolir, v. poner fin, eliminar

Ejemplo: Tuve una pesadilla en la que la escuela decidía abolir las vacaciones de verano.

Variante(s): abolió, abolieron, abolido

emancipación, sust. acto de liberar

Ejemplo: Los abolicionistas pedían la emancipación de los africanos esclavizados del Sur.

Variante(s): ninguna

lacrado, adj. cerrado con un sello de cera

Ejemplo: El sobre estaba lacrado con un sello de cera roja.

Variante(s): lacrada, lacrados, lacradas

gabinete, sust. grupo de personas que asesoran al presidente, consejeros

Ejemplo: El gabinete del presidente Lincoln lo ayudó a tomar las decisiones.

Variante(s): gabinetes

proclamación, sust. anuncio oficial

Ejemplo: El presidente firmó la proclamación para declarar ese día feriado nacional.

Variante(s): proclamaciones

Tabla de vocabulario para “La Proclamación de Emancipación”

Tipo	Palabras de dominio específico	Palabras académicas generales	Palabras de uso diario
Vocabulario	emancipación (<i>emancipation</i>) gabinete (<i>cabinet</i>)	abolir (<i>abolish</i>) lacrado proclamación (<i>proclamation</i>)	
Palabras con varios significados	gabinete (<i>cabinet</i>)		
Expresiones y frases	abrirse paso no veía en el horizonte		

Lección 9: La Proclamación de Emancipación



Presentar la lectura en voz alta

Audición y expresión oral: Los estudiantes repasarán información sobre Clara Barton y sus logros.

TEKS 2.1.C

¿QUÉ HEMOS APRENDIDO HASTA AHORA?

Muestre la imagen 8A-6: Clara Barton Clara Barton atiende a un herido en el campo de batalla

- Pida a los estudiantes que identifiquen a la mujer de la imagen.



Verificar la comprensión

Recordar: [Guíe una conversación sobre Clara Barton haciendo las siguientes preguntas:]

- ¿Cómo ayudó Clara Barton a los soldados heridos durante la Guerra Civil? (*Consiguió los suministros médicos necesarios y atendió a los heridos en el campo de batalla*).
- ¿Qué apodo le dieron a Clara Barton y por qué? (*Ángel de la batalla; porque ayudó a los soldados heridos*)
- ¿Cómo describirían a Clara Barton? (*Las respuestas variarán pero deberían estar fundamentadas en la lectura*).
- ¿Qué acción importante llevó a cabo Clara Barton después de la Guerra Civil que tiene efectos aún en la actualidad? (*Fundó la Cruz Roja estadounidense*).

TEKS 2.1.C comparta información e ideas que se enfoquen en el tópico que está en discusión, hablando claramente a una velocidad apropiada y usando las convenciones del lenguaje.



Audición y expresión oral

Intercambiar información e ideas

Nivel emergente

Reformule preguntas como preguntas de sí/no, por ejemplo:
¿Clara Barton ayudó a soldados heridos durante la Guerra Civil? (sí)

A nivel

Pida a los estudiantes que completen la siguiente oración:
Durante la Guerra Civil, Clara Barton _____. (Las respuestas variarán).

Nivel avanzado

Pida a los estudiantes que respondan las preguntas con detalles y oraciones completas.

Lección 9: La Proclamación de Emancipación

Lectura en voz alta



Lectura: Los estudiantes explicarán una de las razones por las cuales el presidente Lincoln es recordado como un presidente valiente. **TEKS 2.6.G; TEKS 2.9.D.i**

Lenguaje: Los estudiantes demostrarán comprensión de la palabra académica general *abolir*. **TEKS 2.3.B**

ESCUCHAR CON UN PROPÓSITO

- Pida a los estudiantes que escuchen atentamente para conocer por qué se recuerda a Abraham Lincoln como un presidente valiente.



Muestre la imagen 9A-1: Samuel y Violeta se suman a la multitud que se congregó para escuchar a un soldado

¿Qué ocurre en esta imagen?

—¡Acérquense más! ¡Todos! —gritó el soldado.

Una multitud de gente se congregó bajo el inmenso roble. *Algo inmenso es algo muy*

grande. Era un día helado de enero de 1863. Un niño llamado Samuel, de diez años, y su hermana Violeta, de siete, trataron de abrirse paso a codazos y empujones a través de la muchedumbre.

—Tratemos de llegar adelante de todo —dijo Samuel, jalando la mano de Violeta.

—No, mejor quedémonos aquí, en el medio, que está calentito —respondió Violeta, agradecida de que los cuerpos de la gente apiñada a su alrededor la protegieran del viento glacial.



Muestre la imagen 9A-2: El soldado mantiene en alto un rollo de papel lacrado

—Está bien, tú quédate aquí. Pero yo voy adelante para escuchar mejor —dijo Samuel.

—Ni siquiera sabes de qué va a hablar —protestó Violeta, mientras su hermano seguía escabulléndose entre la gente hacia el árbol.

Desafío

Pregunte a los estudiantes qué significa la expresión *abrirse paso*. Pídale a un voluntario que lo represente.

TEKS 2.6.G evalúe los detalles leídos para determinar las ideas claves; **TEKS 2.9.D.i** reconozca las características y estructuras del texto informativo, incluyendo la idea central y la evidencia que la apoya con la asistencia de un adulto; **TEKS 2.3.B** utilice el contexto dentro y fuera de la oración para determinar el significado de palabras desconocidas.

Pero Violeta terminó por ceder y siguió a su hermano hasta que ambos pudieron ubicarse en primera fila. El soldado de la Unión, uniformado con la clásica chaqueta larga de color azul, sostenía alto un rollo de papel **lacrado** con un sello de cera roja. *Lacrado significa cerrado con un sello de cera, que es necesario romper para abrir el papel.*

—¿Qué es eso? ¿Una noticia? —preguntó una mujer de la multitud.

—¿Qué ocurrió? ¿Qué dice ese papel? —preguntó otra.

—Sinceramente, no lo sé —respondió el soldado—. Mi comandante me entregó este rollo de papel lacrado y me ordenó que viniera a leerlo junto al roble, así que eso es lo que voy a hacer. *¿Qué creen que dice el rollo de papel lacrado?*



Muestre la imagen 9A-3: El soldado lee la proclamación

El árbol donde se había congregado la multitud se encontraba en un pueblo de Virginia llamado Hampton. *[Señale Virginia en un mapa de los Estados Unidos]. ¿Virginia era un estado de la Unión o de la Confederación?*

Hampton era un lugar especial de Virginia, principalmente porque el cercano fuerte Monroe aún se encontraba bajo el control de la Unión. A diferencia del Sumter y muchos otros fuertes que habían pasado a manos de los confederados, la Unión aún mantenía el fuerte Monroe en su poder, por lo cual sus soldados también controlaban la ciudad y el puerto de las cercanías. Durante la guerra, muchas personas esclavizadas fugitivas habían acudido al fuerte Monroe en la esperanza de recibir protección contra los cazadores de recompensas. Con el paso del tiempo se había formado una comunidad de afroamericanos libres en los alrededores de Hampton, y era por eso que había tantos afroamericanos libres en la multitud que se reunió aquel día de 1863 frente al gigantesco roble de Virginia para escuchar al soldado de la Unión. *Entonces, ¿en qué se diferenciaba esta parte de Virginia de otras zonas de Virginia y de otros estados confederados?*

Samuel y Violeta habían nacido en condición de personas esclavizadas, pero sus padres habían logrado fugarse al comienzo de la guerra, y desde entonces la familia vivía en Hampton.

—¡Silencio! —gritó el soldado—. ¡Silencio, por favor!

Apoyo a la enseñanza

Pida a los estudiantes que repasen la Página de actividades 5.1 para determinar si Virginia era un estado de la Unión o de la Confederación.

Cuando todos se tranquilizaron, el soldado leyó las primeras palabras: “Del Presidente de los Estados Unidos de América: **Proclamación**”. *Esto quiere decir que el soldado va a leer un anuncio oficial del presidente Lincoln.*

El soldado hizo una pausa. La multitud supo enseguida que estaba a punto de escuchar algo muy importante. ¡No todos los días llegaba una proclamación del presidente! El soldado continuó leyendo:

—“Visto y considerando que el vigésimo segundo día de septiembre del año del Señor mil ochocientos sesenta y dos se emitió una proclamación del Presidente de los Estados Unidos que contenía, entre otras cosas, lo siguiente, a saber ...”



Muestre la imagen 9A-4: La multitud aclama; Samuel y Violeta tratan de entender

—¿Qué dijo? —preguntó Violeta con ansiedad, jalando la manga de Samuel.

—No estoy muy seguro —replicó él—. Creo que fue una manera elegante de decir la fecha. *La fecha mencionada era el 22 de septiembre de 1862.* ¡Ahora, cállate y escucha!

—“Que en el primer día de enero [...] todos los individuos mantenidos como personas esclavizadas en cualquier estado... en rebelión contra los Estados Unidos [...] serán desde entonces y por siempre libres”.

La multitud estalló en exclamaciones de alivio y alegría.

—¡Lea eso de nuevo! —gritó alguien, interrumpiendo al soldado—. ¡Quiero asegurarme de haber oído bien!

Todas las personas de la multitud habían sido esclavas alguna vez, por lo cual se pusieron muy felices al oír que el presidente Lincoln proclamaba el fin de la esclavitud.

Samuel y Violeta escucharon el resto, pero, cuando el soldado terminó de leer, Violeta no estaba segura de haber entendido bien la mayor parte de lo que había oído.

—Entonces, ¿eso quiere decir que ya no tendremos que preocuparnos más por los cazadores?

—Creo que sí —respondió Samuel, frotándose la barbilla—. Creo que el presidente Lincoln dijo que desde ahora todas las personas esclavizadas serán libres, pero no estoy totalmente seguro. Tendremos que preguntarle a mamá.



Muestre la imagen 9A-5: El presidente Lincoln y la Proclamación de Emancipación

El documento que había leído el soldado se llamaba Proclamación de **Emancipación**. *La emancipación es el acto de liberar a alguien.* Aunque pasó a la historia como uno de los documentos más famosos de los Estados Unidos, no hizo exactamente todo lo que

creyeron entender Samuel y Violeta, o al menos no de inmediato.

Lamentablemente, la Proclamación de Emancipación no liberaba de manera automática a todas las personas esclavizadas. De hecho, ni siquiera decía que todas las personas esclavizadas serían libres, sino que solo serían libres las personas esclavizadas de los estados que aún luchaban contra la Unión. *¿Cómo se llamaba el grupo de estados que luchaba contra la Unión?* Otros estados, como Maryland y Delaware, seguían practicando la esclavitud, pero no habían declarado su secesión.

Entonces, ¿Maryland y Delaware aún formaban parte de la Unión? De acuerdo con la proclamación, los estados que no hubieran declarado su secesión podrían seguir practicando la esclavitud, siempre y cuando permanecieran en el bando de la Unión. Con el tiempo, se decidió también **abolir** o **eliminar** la esclavitud por ley en esos estados, pero no solo como consecuencia de la proclamación. *[Señale la Tarjeta de imágenes 11 (La Confederación) en la línea de tiempo e indique los estados coloreados de gris. Explique que los estados coloreados de verde eran estados de la Unión donde la esclavitud era legal que no fueron afectados por la Proclamación de Emancipación].*

Apoyo a la enseñanza

Repase la definición de la palabra *secesión*.



Muestre la imagen 9A-6: Lincoln lee la Proclamación de Emancipación ante su Gabinete

La esclavitud era una razón importante que había dividido a la nación, pero el presidente Lincoln no había declarado la guerra por eso, sino porque la Confederación había quebrantado la ley nacional al separarse de la Unión. En otras

palabras, la guerra no había estallado por el desacuerdo en torno a la esclavitud, sino por la ruptura de la unión nacional. Sin embargo, con la Proclamación de Emancipación, las cosas cambiaron.

Cuando la Proclamación de Emancipación cambió el enfoque y el propósito de la guerra, el Ejército de la Unión no estaba pasando por su mejor momento. Aún faltaban meses para su aplastante victoria de Gettysburg en julio de 1863. Con pocas batallas ganadas y decenas de miles de hombres muertos o heridos, la Unión aún no veía en el horizonte el final de la guerra. *Entonces, ¿qué hizo y qué no hizo la Proclamación de Emancipación? (Cambió la guerra, pero no puso fin a la guerra).*

Muchas personas cercanas al presidente Lincoln, incluidos sus asesores de mayor confianza, le habían aconsejado que pusiera fin a la guerra y dejara que la Confederación siguiera su rumbo. En esta imagen vemos al presidente leyendo la Proclamación de Emancipación ante su **Gabinete**, es decir, ante su grupo de asesores. A algunos les pareció una buena idea, y a otros no, pero el presidente Lincoln hizo lo que consideraba correcto. Con la Proclamación de Emancipación, demostró que no solo estaba resuelto a preservar (o mantener) la Unión, sino también a asegurarse de que la esclavitud jamás causara otra guerra. Esto causó gran entusiasmo entre los abolicionistas, que desde ese momento dieron todo su apoyo al presidente Lincoln, así como a la guerra. *¿Quiénes eran los abolicionistas?*



Muestre la imagen 9A-7: Escultura *El espíritu de la libertad*

La Proclamación de Emancipación también permitió que los afroamericanos libres y las personas esclavizadas fugitivas lucharan para la Unión. El famoso abolicionista Frederick Douglass ayudó a reclutar afroamericanos. *Esto significa que los alentó a sumarse como*

soldados de la Unión. Muchos afroamericanos se sumaron al Ejército de la Unión y pelearon con gran valentía.

Las mujeres y los hombres afroamericanos también se mostraron dispuestos a colaborar de otras maneras con el Ejército de la Unión. Los hombres trabajaron como carpinteros, cocineros, guardias, obreros y barqueros. Las mujeres se desempeñaron como enfermeras, espías y exploradoras. Fue así como innumerables mujeres y hombres, tanto los que siempre habían sido libres como los que antes habían sido esclavizados, trabajaron valientemente, codo a codo, para salvar a la Unión y liberar de la esclavitud a los afroamericanos del Sur. *Esta estatua, El espíritu de la libertad, está hoy en el Monumento a los Afroamericanos de la Guerra Civil, en Washington D. C., en*

homenaje a los más de 200,000 afroamericanos que sirvieron a los Estados Unidos durante la Guerra Civil.



Muestre la imagen 9A-8: Roble de la Emancipación

Desde aquel día, el inmenso roble de Hampton se conoció como Roble de la Emancipación. Fue el primer lugar del territorio confederado donde se leyó la Proclamación de Emancipación.

Una vez emitida la proclamación, el Ejército de la Unión fue liberando a las personas

esclavizadas de cada plantación sureña que tomaba bajo su control luego de ganar una batalla. Poco a poco, y plantación tras plantación, la esclavitud fue aproximándose cada vez más a su fin en los Estados Unidos.

PREGUNTAS DE COMPRENSIÓN (10 MIN)



Verificar la comprensión

Con un compañero: Trabajen con un compañero para escribir una razón por la cual Abraham Lincoln es considerado un presidente valiente.

[Pida a varios estudiantes que compartan sus respuestas con la clase. *(Las respuestas variarán pero podrían mencionar la Proclamación de Emancipación fue valiente porque, en ese entonces, algunos de sus asesores le sugerían que pusiera fin a la guerra y permitiera que la Confederación siguiera su rumbo. Sin embargo, el presidente Lincoln eligió presentar la Proclamación de Emancipación y mantener la unidad de la Unión)*].

1. **Literal.** ¿Qué evento importante presenciaron Samuel y Violeta? *(la lectura de la Proclamación de Emancipación)*
2. **Literal.** ¿Qué hizo la Proclamación de Emancipación? *(Cambió el enfoque de la guerra y eventualmente llevó a la liberación de las personas esclavizadas, permitió que soldados afroamericanos lucharan en el Ejército de la Unión). ¿Quién escribió la Proclamación de Emancipación? (el presidente Lincoln)*

- Para inferir.** ¿Por qué creen que un soldado de la Unión, y no uno de la Confederación, leyó la proclamación? (*La Unión apoyaba la posición de la Proclamación de Emancipación y la liberación de las personas esclavizadas*).
- Para inferir.** ¿Qué sucedió primero: Lincoln escribió la Proclamación de Emancipación o fue electo para presidente? (*Fue electo para presidente*).

Muestre la imagen 9A-8: Roble de la Emancipación

- Evaluativa.** ¿Creen que el Roble de la Emancipación es un buen nombre para este árbol? ¿Por qué? (*Las respuestas variarán*).
- Evaluativa. Pensar-Reunirse-Compartir:** ¿Qué creen que hubiera dicho Harriet Tubman al escuchar la lectura de la Proclamación de Emancipación? (*Las respuestas variarán*).

Apoyo a la enseñanza

Repase lo que aprendieron sobre Harriet Tubman y sus acciones. (*Al principio estuvo esclavizada pero pudo ganar su libertad a través del Tren Subterráneo. Más tarde arriesgó su vida y su libertad para ayudar a otras personas esclavizadas a obtener su libertad gracias al Tren Subterráneo*).



Audición y expresión oral
Fundamentar opiniones propias

Nivel emergente	Mencione diferentes hechos y pida a los estudiantes que digan cuáles podrían usar para fundamentar la opinión de que Abraham Lincoln fue un presidente valiente: Hizo lo que le dijeron sus asesores. (<i>no</i>)
A nivel	Pida a los estudiantes que completen esta oración con al menos una razón de la lectura: Abraham Lincoln fue un presidente valiente porque _____. (<i>Las respuestas variarán, pero deberían dar fundamentos de la lectura</i>).
Nivel avanzado	Pida a los estudiantes que respondan la pregunta con al menos una razón de la lectura: ¿Por qué creen que Abraham Lincoln tomó una decisión valiente? (<i>Las respuestas variarán pero deberían mencionar razones de la lectura</i>).

PRACTICAR PALABRAS: ABOLIR (5 MIN)

- En la lectura en voz alta escucharon lo siguiente: “Con el tiempo, se decidió también abolir la esclavitud por ley en esos estados, pero no solo como consecuencia de la proclamación”.
- Digan la palabra *abolir* conmigo.
- Abolir* significa poner fin o eliminar.
- Los abolicionistas deben haberse sentido orgullosos cuando por fin se decidió abolir la esclavitud.

5. ¿Alguna vez desearon abolir algo, como una regla de la escuela o de sus casas? Intenten usar la palabra *abolir* en sus respuestas. [Haga estas preguntas a dos o tres estudiantes. De ser necesario, guíelos o parafrasee las respuestas como: “Me gustaría abolir _____”.
6. ¿Sobre qué palabra estuvimos conversando?

Haga una actividad de Elegir una opción para hacer un seguimiento.

Voy a leer varias oraciones. Si describo algo que se eliminó o fue abolido, digan: “Abolieron...”. Si no describo algo que se eliminó o fue abolido, digan: “No abolieron...”.

- El maestro dijo: “Seguiremos haciendo una caminata por la naturaleza cada semana durante el resto del año”. (*No se abolieron las caminatas semanales*).
- El presidente decidió eliminar varios impuestos. (*Abolieron varios impuestos*).
- Sara le dijo a su hermano que ya no estaba permitido jugar con la pelota de básquetbol dentro de la casa. (*Abolieron los juegos con la pelota dentro de la casa*).
- El equipo de vóleybol recaudó suficiente dinero para una nueva temporada de juego. (*No abolieron los partidos de vóleybol*).

Lección 9: La Proclamación de Emancipación

Aplicación



Escritura: Los estudiantes escribirán una entrada del Cuaderno de la Guerra Civil para explicar la importancia de la Proclamación de Emancipación.

 **TEKS 2.7.B; TEKS 2.7.E**

LÍNEA DE TIEMPO DE LA GUERRA CIVIL (5 MIN)

- Diga a los estudiantes que seguirán completando la línea de tiempo que comenzaron antes.
- Repase los eventos que ya añadieron a la línea de tiempo.

Muestre la Tarjeta de imágenes 15 (Lincoln y su gabinete discuten la Proclamación de Emancipación)




Verificar la comprensión

Evaluar: ¿Por qué la Proclamación de Emancipación fue tan importante cuando fue presentada por el presidente Lincoln?

[Pida a algunos estudiantes que compartan sus repuestas con la clase. *(Las repuestas variarán pero podrían mencionar que cambió el enfoque y el propósito de la guerra, anunció que todas las personas esclavizadas de los estados que luchaban en contra de la Unión serían liberadas y permitió que los afroamericanos se unieran a la guerra y lucharan por la Unión).*].

- Pida a los estudiantes que ubiquen la tarjeta en la línea de tiempo. Ayúdelos a que entiendan que la Proclamación de Emancipación fue escrita antes de que se fundara la Cruz Roja estadounidense, entonces deben ubicarla a la izquierda de la tarjeta que representa a la Cruz Roja.
- Conserve la línea de tiempo para futuras lecciones.

 **TEKS 2.7.B** escriba comentarios breves sobre textos literarios o informativos que demuestren la comprensión del texto; **TEKS 2.7.E** interactúe con las fuentes de información de manera significativa, tal como al hacer ilustraciones o al escribir.

CUADERNO DE LA GUERRA CIVIL (15 MIN)

- Diga a los estudiantes que van a escribir otra entrada en el Cuaderno de la Guerra Civil con la Página de actividades 9.1.
- Diga a los estudiantes que escribirán dos o tres oraciones para identificar quién escribió la Proclamación de Emancipación y explicar por qué fue tan importante.
- Si disponen de tiempo, los estudiantes también pueden dibujar lo que escriban.
- Dé la oportunidad de que compartan lo que hayan escrito y dibujado con un compañero o con toda la clase.

Página de actividades 9.1



Escritura

Escribir un texto informativo

Nivel emergente	Permita que los estudiantes le dicten la información a un adulto.
A nivel	Pida a los estudiantes que trabajen con un compañero para escribir la información.
Nivel avanzado	Pida a los estudiantes que escriban la información de manera individual.

Fin de la lección

10

LA GUERRA CIVIL DE LOS ESTADOS UNIDOS

Ulysses S. Grant

ENFOQUE PRINCIPAL DE LA LECCIÓN

Audición y expresión oral

Los estudiantes repasarán la información sobre Robert E. Lee y sus logros durante la Guerra Civil.

✚ **TEKS 2.1.C**

Lectura

Los estudiantes compararán y contrastarán los ejércitos de la Unión y la Confederación.

✚ **TEKS 2.6.G; TEKS 2.7.B; TEKS 2.7.C**

Lenguaje

Los estudiantes demostrarán comprensión de la palabra académica general *derrota*.

✚ **TEKS 2.3.B; TEKS 2.3.D**

Escritura

Los estudiantes escribirán una entrada en el Cuaderno de la Guerra Civil para comparar y contrastar a Ulysses S. Grant y a Robert E. Lee.

✚ **TEKS 2.3.D; TEKS 2.7.B; TEKS 2.7.E**

EVALUACIÓN FORMATIVA

Página de actividades 10.1 Cuaderno de la Guerra Civil Los estudiantes escribirán una entrada en el Cuaderno de la Guerra Civil para comparar y contrastar a Ulysses S. Grant y a Robert E. Lee.

✚ **TEKS 2.7.B**

✚ **TEKS 2.1.C** comparta información e ideas que se enfoquen en el tópico que está en discusión, hablando claramente a una velocidad apropiada y usando las convenciones del lenguaje; **TEKS 2.6.G** evalúe los detalles leídos para determinar las ideas claves; **TEKS 2.7.B** escriba comentarios breves sobre textos literarios o informativos que demuestren la comprensión del texto; **TEKS 2.7.C** use evidencia textual para apoyar una respuesta apropiada; **TEKS 2.3.B** utilice el contexto dentro y fuera de la oración para determinar el significado de palabras desconocidas; **TEKS 2.3.D** identifique, use y explique el significado de antónimos, sinónimos, modismos y homógrafos en contexto; **TEKS 2.7.E** interactúe con las fuentes de información de manera significativa, tal como al hacer ilustraciones o al escribir.

VISTAZO A LA LECCIÓN

	Agrupación	Duración	Materiales
Presentar la lectura en voz alta (10 min)			
¿Qué hemos aprendido hasta ahora?	Toda la clase	10 min	☐ Rotafolio de imágenes: 7A-6
Lectura en voz alta (30 min)			
Escuchar con un propósito	Toda la clase	30 min	☐ mapa de los EE. UU. ☐ Tarjeta de imágenes 16 ☐ papel y útiles para escribir ☐ Rotafolio de imágenes: 10A-1 a 10A-7
“Ulysses S. Grant”			
Preguntas de comprensión			
Practicar palabras: <i>derrota</i>			
Esta es una buena oportunidad para un recreo.			
Aplicación (20 min)			
Cuaderno de la Guerra Civil	Toda la clase/ Individual	20 min	☐ Página de actividades 10.1 ☐ Rotafolio de imágenes: 10A-5 ☐ Póster 4M: Tienda (Rotafolio de imágenes)
Actividad de palabras con varios significados			

VOCABULARIO ESENCIAL

derrota, sust. fracaso

Ejemplo: El equipo de fútbol de Luis sufrió una derrota decepcionante con una diferencia de tres a cero.

Variante (s): derrotas

municiones, sust. material que se dispara con un arma de fuego

Ejemplo: Los soldados cargaron con cuidado las municiones en el cañón.

Variante(s): munición

raciones, sust. alimentos o provisiones conservadas para una personas

Ejemplo: En la estación espacial había suficientes raciones para tres astronautas.

Variante (s): ración

se rindiera, v. darse por vencido o dejar de luchar y dejar que el otro gane

Ejemplo: Antonio finalmente logró que su hermano se rindiera y le entregara el control remoto del televisor.

Variante (s): rendirse, rindiéndose, rendido

Yanquis, sust. soldados de la Unión durante la Guerra Civil; personas de los estados del Norte

Ejemplo: Durante la Guerra Civil, los Yanquis se enfrentaron a los Rebeldes.

Variante (s): Yanqui

Tabla de vocabulario para “Ulysses S. Grant”

Tipo	Palabras de dominio específico	Palabras académicas generales	Palabras de uso diario
Vocabulario	Yanquis	derrota municiones (<i>ammunition</i>) raciones (<i>rations</i>) se rindiera	
Palabras con varios significados			
Expresiones y frases	ajeno a las batallas de vital importancia		

Lección 10: Ulysses S. Grant

Presentar la lectura en voz alta



Audición y expresión oral: Los estudiantes repasarán la información sobre Robert E. Lee y sus logros durante la Guerra Civil.

 **TEKS 2.1.C**

¿QUÉ HEMOS APRENDIDO HASTA AHORA? (5 MIN)

Muestre la imagen 7A-6: Robert E. Lee saluda a sus soldados


- Pida a los estudiantes que identifiquen el hombre de la imagen. (el general Robert E. Lee)



Verificar la comprensión

Recordar: [Guíe una conversación sobre Robert E. Lee con las siguientes preguntas:]

- ¿Qué papel importante cumplió Robert E. Lee en la Guerra Civil?
(*comandante del Ejército Confederado*)
- ¿Cuál era el estado natal de Robert E. Lee? (*Virginia*)
- ¿Por qué el general Lee decidió dirigir el Ejército Confederado?
(*Quiso ser fiel a su estado natal*).
- ¿Qué sentían los soldados de la Confederación por el general Lee?
(*afecto y respeto*)

 **TEKS 2.1.C** comparta información e ideas que se enfoquen en el tópico que está en discusión, hablando claramente a una velocidad apropiada y usando las convenciones del lenguaje. estructuras.



Audición y expresión oral

Intercambiar información e ideas

Nivel emergente	Reformule preguntas como preguntas de sí/no, por ejemplo: ¿Los soldados de la Confederación sentían afecto por el general Lee? (sí)
A nivel	Pida a los estudiantes que completen esta oración con al menos una razón de la lectura: Durante la Guerra Civil, los soldados de la Confederación creían que el general Lee _____. (Las respuestas variarán, pero deberían dar fundamentos de la lectura).
Nivel avanzado	Pida a los estudiantes que respondan la pregunta con al menos una razón de la lectura: ¿Por qué creen que los soldados de la Confederación sentían respeto por el general Lee? (Las respuestas variarán pero deberían mencionar razones de la lectura).

Lección 10: Ulysses S. Grant

Lectura en voz alta



Lectura: Los estudiantes compararán y contrastarán los ejércitos de la Unión y la Confederación.

📍 **TEKS 2.6.G; TEKS 2.7.B; TEKS 2.7.C**

Lenguaje: Los estudiantes demostrarán comprensión de la palabra académica general *derrota*. **TEKS 2.3.B; TEKS 2.3.D**

ESCUCHAR CON UN PROPÓSITO

- Explique que esta lectura en voz alta es sobre el comandante de la Unión llamado Ulysses S. Grant. Pida a los estudiantes que escuchen atentamente para aprender sobre Ulysses S. Grant y ver similitudes y diferencias con el general Lee.

“ULYSSES S. GRANT” (15 MIN)



Muestre la imagen 10A-1: Ulysses S. Grant

Corría el 4 de mayo de 1864. El día anterior, el Ejército del Potomac había cruzado el río Rapidan, en el centro de Virginia, con sus más de 118,000 soldados. *[Muestre esta zona en un mapa de los Estados Unidos]*. Al oeste se extendían las montañas de la Cordillera Azul, mientras que al este había varias millas de

bosques oscuros... y también estaba el Ejército Confederado del general Robert E. Lee. Los hombres del general Lee eran alrededor de 60,000: la mitad de los del Potomac, pero todos resueltos a presentar una dura batalla.

El Ejército de la Unión estaba al mando de Ulysses S. Grant. *[Señale a Grant en la imagen]*. Grant no era un hombre ajeno a las batallas. Había servido en el ejército durante más de veinticinco años, desde que tenía apenas diecisiete. *A la misma edad que Robert E. Lee*. Tampoco era esta su primera guerra. El general Grant ya había peleado antes en otra guerra, al igual que el general Robert E. Lee.

📍 **TEKS 2.6.G** evalúe los detalles leídos para determinar las ideas claves; **TEKS 2.7.B** escriba comentarios breves sobre textos literarios o informativos que demuestren la comprensión del texto; **TEKS 2.7.C** use evidencia textual para apoyar una respuesta apropiada; **TEKS 2.3.B** utilice el contexto dentro y fuera de la oración para determinar el significado de palabras desconocidas; **TEKS 2.3.D** identifique, use y explique el significado de antónimos, sinónimos, modismos y homógrafos en contexto.

Desafío

Pida a los estudiantes que calculen cuántos soldados había en el Ejército de la Unión a partir del hecho de que había 60,000 hombres en el Ejército Confederado y la lectura dice que eso representaba la mitad de los soldados de la Unión.

Apoyo a la enseñanza

La palabra *tienda* también puede tener el significado de comercio, por ejemplo, la tienda de abarrotes.

El general Grant se apoyó contra un poste que estaba frente a su *tienda*. *En esta oración, tienda significa una estructura con telas donde los soldados se alojan durante la guerra.*

Con expresión de cansancio, miró pasar una larga fila de vagones que avanzaban retumbando sobre las vías con su carga de **municiones**, alimentos y suministros médicos. *La palabra municiones se refiere a las balas de fusiles, cañones, y otras armas de fuego.* Estos vagones de carga eran la retaguardia, o la última parte, del ejército. El cuerpo principal –los soldados que necesitaban esas provisiones para combatir– ya había avanzado varias millas para buscar al enemigo en las profundidades del bosque. *¿Quién era el enemigo de la Unión?*

Grant era ahora el general en jefe de todo el Ejército de la Unión. La única persona que estaba por encima de él era el presidente Lincoln: Grant recibía órdenes de Lincoln y el resto obedecía las órdenes de Grant.



Muestre la imagen 10A-2: Grant en el Oeste

Todos los generales de la guerra se enfrentaban a decisiones difíciles y cargaban con grandes responsabilidades, ya que la vida de sus hombres estaba totalmente en sus manos. Sin embargo, en 1864, ningún otro general tenía más preocupaciones que Grant. *¿Por qué creen que el general Grant tenía tantas preocupaciones?*

El general Grant había pasado los tres primeros años de la Guerra Civil más cerca del Oeste y más lejos de la acción que se desarrollaba en Virginia. Su victoria más impresionante en esos primeros años había ocurrido en Vicksburg, una ciudad de Misisipi. *[Señale Misisipi en un mapa de los Estados Unidos. Señale el río Misisipi cuando lo mencione].*

El mismo día en que el Ejército de la Unión ganó la Batalla de Gettysburg, el general Grant había ganado la Batalla de Vicksburg luego de dos arduos y largos meses. Con esta victoria, la Unión ganó el control definitivo del río Misisipi, una ventaja clave para imponerse en el resto del Sur. El río Misisipi era importante porque la Unión podía usarlo para enviar tropas y provisiones desde el Norte hasta el Sur. Los ríos eran las vías más directas para hacer estos traslados porque aún no existían los automóviles ni los camiones, y por lo tanto tampoco había autovías como las de hoy.

Desafío

Pida a los estudiantes que describan la importancia del río Misisipi durante la guerra de 1812. *(El río era uno de los objetivos de los británicos, que buscaban tener el control de los cursos de agua y de las rutas de suministros de los estadounidenses).*



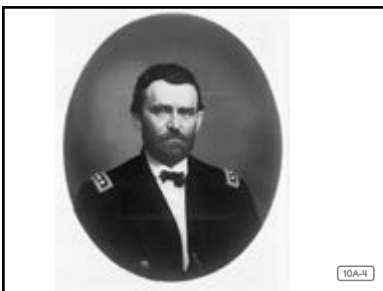
Muestre la imagen 10A-3: Ejército del Norte bien abastecido / ejército del Sur en harapos

Para ganar la Guerra Civil, la Unión necesitaba tomar el control del Sur, incluidas todas sus ciudades y carreteras. En el Norte nadie había imaginado que esto resultaría tan difícil. Los uniformados del Norte ya superaban el millón. *¿De qué color era el uniforme de la Unión?*

Hacia el final de la Guerra Civil, uno de cada diez soldados y uno de cada cuatro marineros de la Unión eran afroamericanos. *En una etapa posterior de la guerra, el Congreso de los Estados Unidos aprobó una ley que otorgaba igual paga a los soldados afroamericanos que combatieran con valentía para salvar a la Unión y liberar a las personas esclavizadas.*

Las fábricas del Norte habían trabajado día y noche durante años para producir armas, uniformes, frazadas, **raciones** de comida, vagones de carga y el resto de las cosas que necesitaba el ejército. *Las raciones son cantidades de comida y otros materiales que se separan en partes iguales para cada persona. ¿Era buena para la economía del Norte esta producción de las fábricas?* Los **Yanquis**, el apodo que se les dio a los soldados de la Unión, tenían todo lo necesario para ganar la guerra. *¿Cómo se llamaba a los soldados de la Unión? ¿Cuál era el apodo de los confederados? (Rebeldes) ¿Por qué creen que el Norte había esperado una victoria fácil?*

Los confederados, o Rebeldes, como se los solía llamar, no contaban con tantos hombres como la Unión. En el Sur no había tantas fábricas, y muchas de las que hubo antes de la guerra habían sido destruidas para 1864. Los soldados confederados marcharon a la batalla sin calzado, sin alimentos suficientes y a veces incluso sin suficientes municiones. *¿Qué son las municiones?* Aun exhaustos y hambrientos, los confederados encontraron la manera de resistir y seguir luchando.



Muestre la imagen 10A-4: General Grant

Grant no había sido el general en jefe del Ejército de la Unión o *comandante de todos los ejércitos estadounidenses* desde el principio de la Guerra Civil. A lo largo de la guerra, el presidente Lincoln había tenido problemas con algunos de sus más altos generales. Esos generales en realidad no eran malos en lo suyo;

todos eran capaces de ganar batallas, así como de capturar pueblos y fuertes

enemigos. Tenían demasiado miedo de cometer errores o perder hombres. A veces esperaban demasiado tiempo para atacar, o no perseguían a los confederados que se daban a la fuga. En pocas palabras, el presidente Lincoln creía que sus generales no eran lo suficientemente agresivos o enérgicos.

Pero Grant era diferente. El general Grant había ganado la larga batalla de Vicksburg porque era insistente e intrépido *es decir, no era temeroso*; siempre seguía luchando y atacando hasta lograr que el enemigo **se rindiera o se diera por vencido**. El presidente Lincoln lo puso al mando de todo el Ejército de la Unión, porque el general Grant le prometió que haría todo lo necesario para ganar: perseguiría al general Robert E. Lee y a su ejército por toda Virginia, sin detenerse ni por segundo hasta que la guerra llegara a su fin. Esta actitud le ganó el apodo de “Rendición incondicional”, porque Grant no estaba dispuesto a aceptar del Ejército Confederado ninguna propuesta menor a la rendición absoluta y definitiva. *¿Creen que el general Grant logrará que el Ejército Confederado se rinda completamente?*



Muestre la imagen 10A-5: Grant lee una carta de Lincoln

El general Grant extrajo una carta doblada de su bolsillo. Se la había enviado hacía unos días el presidente Lincoln. La carta no contenía nuevas órdenes ni información de vital importancia o *de importancia urgente*. Era simplemente una carta enviada para desearle buena suerte en la

batalla. Grant releyó la carta, escrita de puño y letra por el presidente.

Teniente General Grant:

Como no espero verlo otra vez antes de su ingreso a Virginia, le envío esta misiva para decirle que estoy enteramente satisfecho o enteramente contento con toda su actuación hasta ahora [...] Usted es una persona alerta y autosuficiente; y yo, encantado con esto, no deseo controlar sus acciones de ninguna manera [...] Si le hace falta cualquier cosa que esté a mi alcance, le suplico que me lo haga saber de inmediato.

Y dado que el ejército es valiente y la causa es justa o correcta, rogaré a Dios que siempre lo proteja y lo acompañe.

Su seguro servidor,

A. Lincoln

Apoyo a la enseñanza

Las palabras de la carta original fueron modificadas para facilitar la comprensión.



Muestre la imagen 10A-6: Batalla de Wilderness

Al día siguiente, el 5 de mayo, en los bosques cercanos a Fredericksburg, Virginia, el cuerpo principal del ejército al mando de Grant se enfrentó con el ejército del general Lee, en una de las batallas más salvajes de la guerra. [Señale Virginia en un mapa de los Estados Unidos].

Los ejércitos de entonces preferían combatir a campo abierto, donde resultaba más fácil mover cañones y grandes grupos de hombres, y donde los generales podían seguir mejor el desarrollo de la batalla. Pero esta vez, los ejércitos se encontraron en medio de un bosque tan espeso que los soldados casi no podían ver lo que ocurría a su alrededor.

Esta batalla se conoció como la batalla de Wilderness, o de la espesura, y fue el primer enfrentamiento en combate entre los generales Grant y Lee. Fue una batalla sumamente caótica, con miles de muertos y heridos. Al final del día, ambos ejércitos retrocedieron como pudieron, sin que quedara del todo claro quién había sido el ganador.



Muestre la imagen 10A-7: Clara Barton atiende a los heridos

Después de la batalla, muchos de los heridos de la Unión fueron trasladados a casas e iglesias de la cercana ciudad de Fredericksburg. En una de las iglesias, atendiendo a los soldados, estaba Clara Barton. ¿Quién era Clara Barton? ¿Cuál era su

apodo? Al día siguiente llegaron cientos de soldados más, heridos en otra batalla. Y así sucesivamente.

Los ejércitos de Grant y Lee se enfrentaron muchas veces más a lo largo de los meses que siguieron. A veces ganaba Grant; a veces ganaba Lee, y otras veces no ganaba ninguno de los dos. Sin embargo, con cada batalla, el Ejército Confederado iba quedando cada vez más pequeño y cada vez más próximo a la **derrota** final. La palabra derrota quiere decir fracaso y es lo opuesto a victoria o triunfo. ¿Les da esta oración una pista de quién ganará la guerra?

Apoyo a la enseñanza

Repase la definición de *enfrentarse*, que los estudiantes aprendieron en una lección anterior.

Apoyo a la enseñanza

Pida a los estudiantes que definan la palabra *caótica* teniendo en cuenta cómo se usa en este párrafo.

PREGUNTAS DE COMPRENSIÓN (10 MIN)

Muestre la Tarjeta de imágenes 16 (Ulysses S. Grant)

1. **Literal.** ¿Quién se muestra en esta imagen? (*Ulysses S. Grant*) ¿Cuál era el cargo de Ulysses S. Grant durante la Guerra Civil? (*Fue general o comandante en jefe del Ejército de la Unión*).
2. **Literal.** ¿Por qué el presidente Lincoln le pidió que fuera comandante del Ejército de la Unión? (*Tenía la reputación de hacer todo lo que fuera para ganar; los comandantes anteriores no lo habían logrado*).
 - **Literal.** ¿Grant fue el comandante desde el principio de la Guerra Civil? (*no*)
3. **Literal.** ¿Por qué se había ganado el apodo de “Rendición incondicional”? (*No iba a aceptar otra cosa que la rendición completa*).
4. **Evaluativa.** En la lectura en voz alta escucharon que el general Grant ganó la batalla de Vicksburg porque fue insistente e intrépido. ¿Por qué estas características pueden ser útiles en la guerra? (*Las respuestas variarán*).
5. **Literal.** ¿Qué apodo se les dio a los soldados de la Unión? (*Yanquis*) ¿Y a los soldados confederados? (*Rebeldes*)



Verificar la comprensión

Con un compañero: Túrnense con un compañero para escribir en qué se parecían el Ejército de la Confederación (Rebeldes) y el Ejército de la Unión (Yanquis). Luego túrnense para escribir en qué se diferenciaban.

[Pida a algunos estudiantes que compartan sus respuestas con la clase. (*Las respuestas variarán pero podrían mencionar entre las similitudes que ambos intentaban ganar y tenían líderes fuertes. Entre las diferencias podrían mencionar que el Ejército de la Unión tenía más soldados, municiones, provisiones y suministros, y además contaba con más fábricas que los produjeran. Los soldados de la Confederación no tenían calzado ni alimento, y a veces ni siquiera suficientes municiones*)].

6. **Evaluativa.** *Pensar-Reunirse-Compartir:* ¿Creen que estas diferencias eventualmente llevaron a la derrota del Ejército de la Confederación? ¿Cómo lo saben? (Las respuestas variarán pero deberían reflejar información del texto, como el hecho de que un ejército que cuenta con más suministros, como municiones y comida, puede sobrevivir mejor a la batalla. Además, las fábricas podían producir lo que el ejército necesitara, como armas, uniformes, mantas y vagones).



Audición y expresión oral

Fundamentar opiniones propias

Nivel emergente	Mencione diferentes hechos y pida a los estudiantes que digan cuáles podrían usar para fundamentar la opinión de que era esperable la derrota del Ejército de la Confederación: En el Sur no había fábricas que produjeran lo que el ejército necesitaba. (sí)
A nivel	Pida a los estudiantes que completen esta oración con al menos una razón de la lectura: La derrota del Ejército de la Confederación era esperable porque _____. (Las respuestas variarán, pero deberían dar fundamentos de la lectura).
Nivel avanzado	Pida a los estudiantes que respondan la pregunta con al menos una razón de la lectura: ¿Creen que Ulysses S. Grant cumplirá con lo que había prometido? (Las respuestas variarán pero deberían mencionar razones de la lectura).

PRACTICAR PALABRAS: DERROTA (5 MIN)

- En la lectura en voz alta escucharon lo siguiente: “Sin embargo, con cada batalla, el Ejército Confederado iba quedando cada vez más pequeño y cada vez más próximo a la derrota final”.
- Digan la palabra *derrota* conmigo.
- Derrota* quiere decir fracaso al intentar ganar en algo.
- El equipo obtuvo una derrota en el partido pero no perdieron la esperanzas de ganar el campeonato.
- ¿Alguna vez experimentaron una derrota o supieron de una derrota al leer un libro o ver una película? Intenten usar la palabra *derrota* en sus respuestas. [Haga estas preguntas a dos o tres estudiantes. De ser necesario, guíelos o parafrasee las respuestas como: “Experimenté una derrota cuando...”].
- ¿Sobre qué palabras estuvimos conversando?

Haga una actividad de Antónimos para hacer un seguimiento.

Escucharon que una derrota es un fracaso al intentar ganar en algo. La palabra *triunfo* es su antónimo, o la palabra con significado opuesto. *Triunfo* significa tener éxito al intentar ganar en algo. Voy a leer varias oraciones. Si describo un fracaso al intentar ganar, digan: “Fue una derrota”. Si se trata de un éxito al intentar ganar, digan: “Fue un triunfo” y aplaudan.

- Pablo venció a sus oponentes en el juego de damas. (*Fue un triunfo*).
- Lila no pudo hacer un gol para su equipo de fútbol. (*Fue un fracaso*).
- Julia encestró en el último minuto y llevó a su equipo a la victoria. (*Fue un triunfo*).
- Roberto quedó segundo en la competencia de videojuegos que hizo con su hermana. (*Fue un fracaso*).
- Patricio obtuvo el mejor puntaje en el concurso de deletreo. (*Fue un triunfo*).
- Dani perdió en la carrera de bicicletas que hizo con su amigo. (*Fue un fracaso*).

Lección 10: Ulysses S. Grant

Aplicación



Escritura: Los estudiantes escribirán una entrada en el Cuaderno de la Guerra Civil para comparar y contrastar a Ulysses S. Grant y a Robert E. Lee.

TEKS 2.3.D; TEKS 2.7.B; TEKS 2.7.E

CUADERNO DE LA GUERRA CIVIL (15 MIN)

Muestre la imagen 10A-5: Grant lee una carta de Lincoln

- Diga a los estudiantes que escribirán otra entrada en el Cuaderno de la Guerra Civil con la Página de actividades 10.1.
- Guíe una conversación sobre el general Grant con las siguientes preguntas:
 - ¿Qué tipo de persona era el general Grant?
 - ¿Qué características tenía que lo hacían un buen general?
- Explique a los estudiantes que escribirán una oración para describir a Ulysses S. Grant y dos o tres oraciones para compararlo y contrastarlo con el general Lee.



Verificar la comprensión

Tomar posición: Voy a leer varias oraciones. Si la oración describe al general Grant, caminen al frente del salón. Si la oración describe al general Lee, caminen al fondo del salón. Si la oración describe a ambos, quédense en el medio del salón.

- Estuve al mando del Ejército de la Unión. (*general Grant*)
- Estuve al mando del Ejército de la Confederación. (*general Lee*)
- El presidente Lincoln me pidió que estuviera al mando del Ejército de la Unión. (*ambos*)
- La Guerra Civil no fue la primera guerra en la que participé. (*ambos*)
- Durante los primeros años de la Guerra Civil luché en el Oeste, lejos de las batallas de Virginia. (*general Grant*)
- Me gané el apodo de “Rendición incondicional” durante la Guerra Civil. (*general Grant*)

Página de actividades 10.1



Apoyo a la enseñanza

Puede usar un diagrama de Venn para anotar información que compare y contraste al general Lee con el general Grant.

Apoyo a la enseñanza

Recuerde a los estudiantes que el presidente Lincoln le había pedido al general Lee que comandara al Ejército de la Unión al comienzo de la guerra, pero, como era nativo de Virginia, él no quería luchar en contra de su estado natal.

TEKS 2.3.D identifique, use y explique el significado de antónimos, sinónimos, modismos y homógrafos en contexto;
TEKS 2.7.B escriba comentarios breves sobre textos literarios o informativos que demuestren la comprensión del texto;
TEKS 2.7.E interactúe con las fuentes de información de manera significativa, tal como al hacer ilustraciones o al escribir.

- Si disponen de tiempo, los estudiantes también pueden dibujar lo que escriban.
- Dé la oportunidad de que compartan lo que hayan escrito y dibujado con un compañero o con toda la clase.



Escritura

Elegir recursos lingüísticos

Nivel emergente	Pida a los estudiantes que usen una o dos palabras académicas para describir a Ulysses S. Grant y sus acciones.
A nivel	Pida a los estudiantes que usen dos o tres palabras académicas para describir a Ulysses S. Grant y sus acciones.
Nivel avanzado	Pida a los estudiantes que usen cinco o más palabras académicas para describir a Ulysses S. Grant y sus acciones.

ACTIVIDAD DE PALABRAS CON VARIOS SIGNIFICADOS: TIENDA (5 MIN)

Opción múltiple

Muestre el Póster 4M (tienda)

- Diga a los estudiantes que levantarán uno, dos o tres dedos para indicar qué imagen muestra el significado de la palabra en cada caso.
- Recuerde a los estudiantes que en la lectura en voz alta escucharon: “El general Grant se apoyó contra un poste que estaba frente a su tienda”. Pregunte qué imagen muestra el significado de la palabra en esta oración. (*uno*)
- Explique que *tienda* también tienen otros significados, como el de comercio donde se venden cosas. Pregunte a los estudiantes qué imagen muestra este significado de *tienda*. (*dos*)
- Explique que *tienda* también es una forma del verbo *tender*, que significa extender o desplegar algo que está arrugado o doblado, por ejemplo, en la oración: “Mamá me pide que tienda la ropa al sol”. Pregunte a los estudiantes qué imagen muestra este significado. (*tres*)
- Pida a los estudiantes que trabajen con un compañero para hacer oraciones sobre los diferentes significados de la palabra. Recuérdeles que usen oraciones completas y lo más descriptivas posible.

Apoyo a la enseñanza

Dé el siguiente ejemplo:
 “Papá y yo fuimos a la tienda a comprar leche para el desayuno”. ¿Qué significa *tienda* en esta oración? Explique que el compañero debe decir el número de la imagen que muestra el significado correcto. (*dos*)

Fin de la lección

LA GUERRA CIVIL DE LOS ESTADOS UNIDOS

El final de la guerra

ENFOQUE PRINCIPAL DE LA LECCIÓN

Audición y expresión oral

Los estudiantes resumirán eventos clave de la Guerra Civil.

🗝️ **TEKS 2.1.C; TEKS 2.7.B**

Lectura

Los estudiantes contrastarán el Norte y el Sur al final de la guerra.

🗝️ **TEKS 2.6.G**

Lenguaje

Los estudiantes demostrarán comprensión de la palabra académica general *unidos*.

🗝️ **TEKS 2.3.B; TEKS 2.3.D**

Escritura

Los estudiantes escribirán una entrada del Cuaderno de la Guerra Civil para describir el final de la guerra.

🗝️ **TEKS 2.7.B; TEKS 2.7.E; TEKS 2.11.E**

EVALUACIÓN FORMATIVA

Página de actividades 11.2 Cuaderno de la Guerra Civil Los estudiantes escribirán una entrada del Cuaderno de la Guerra Civil para describir el final de la guerra.

🗝️ **TEKS 2.7.B**

🗝️ **TEKS 2.1.C** comparta información e ideas que se enfoquen en el tópico que está en discusión, hablando claramente a una velocidad apropiada y usando las convenciones del lenguaje; **TEKS 2.7.B** escriba comentarios breves sobre textos literarios o informativos que demuestren la comprensión del texto; **TEKS 2.6.G** evalúe los detalles leídos para determinar las ideas claves; **TEKS 2.3.B** utilice el contexto dentro y fuera de la oración para determinar el significado de palabras desconocidas; **TEKS 2.3.D** identifique, use y explique el significado de antónimos, sinónimos, modismos y homógrafos en contexto; **TEKS 2.7.E** interactúe con las fuentes de información de manera significativa, tal como al hacer ilustraciones o al escribir; **TEKS 2.11.E** publique y comparta la escritura.

VISTAZO A LA LECCIÓN

	Agrupación	Duración	Materiales
Presentar la lectura en voz alta (10 min)			
Red de ideas	Toda la clase/ Con un compañero	10 min	<input type="checkbox"/> Red de ideas <input type="checkbox"/> Notas adhesivas (varias por estudiante) <input type="checkbox"/> Línea de tiempo de la Guerra Civil <input type="checkbox"/> Mapa de la Unión y la Confederación <input type="checkbox"/> Cuadernos de la Guerra Civil
Lectura en voz alta (30 min)			
Escuchar con un propósito	Toda la clase	30 min	<input type="checkbox"/> mapa de los EE. UU. <input type="checkbox"/> moneda de un centavo y billete de cinco dólares <input type="checkbox"/> Rotafolio de imágenes: 11A-1 a 11A-11
“El final de la guerra ”			
Preguntas de comprensión			
Practicar palabras: <i>unido</i>			
Esta es una buena oportunidad para un recreo.			
Aplicación (20 min)			
Mapa de la Guerra Civil	Toda la clase/ Con un compañero/ Individual	20 min	<input type="checkbox"/> Mapa de la Guerra Civil <input type="checkbox"/> Páginas de actividades 11.1, 11.2 <input type="checkbox"/> Línea de tiempo de la Guerra Civil <input type="checkbox"/> Tarjeta de imágenes 7
Línea de tiempo de la Guerra Civil			
Cuaderno de la Guerra Civil			

PREPARACIÓN PREVIA

Presentar la lectura en voz alta

- En la pizarra o una cartulina prepare una red de ideas trazando un círculo grande con las palabras *Guerra Civil de los EE. UU.* en el centro.

Aplicación

- Muestre el Mapa de la Guerra Civil que está disponible entre los componentes digitales de este Conocimiento.

VOCABULARIO ESENCIAL

igualdad, sust. en la misma condición

Ejemplo: Un buen maestro sabe que es importante que haya igualdad en la clase.

Variante(s): igualdades

prosperidad, sust. éxito financiero o buena fortuna

Ejemplo: La familia de Luisa tuvo mucha prosperidad con la apertura la de la nueva tienda.

Variante(s): ninguna

rival, sust. persona con la cual se compite por una cosa o un cargo

Ejemplo: Linda fue rival de Keiko en el partido de tenis.

Variante(s): rivales

saqueados, adj. que han sido atacados y robados

Ejemplo: Escuché una noticia en la radio de varios edificios saqueados por un grupo de ladrones.

Variante(s): saqueado, saqueada, saqueadas

unido, adj. juntos como un todo

Ejemplo: Si bien fuera del campo de juego había desacuerdos, el equipo unido logró vencer a los oponentes.

Variante(s): unida, unidos, unidas

Tabla de vocabulario para “El final de la guerra”

Tipo	Palabras de dominio específico	Palabras académicas generales	Palabras de uso diario
Vocabulario		igualdad (<i>equality</i>) prosperidad (<i>prosperity</i>) rival (<i>rival</i>) saqueados unido (<i>united</i>)	
Palabras con varios significados			
Expresiones y frases			

Lección 11: El final de la guerra

Presentar la lectura en voz alta



Audición y expresión oral: Los estudiantes resumirán eventos clave de la Guerra Civil. **TEKS 2.1.C; TEKS 2.7.B**

RED DE IDEAS

- Organice a los estudiantes en parejas o en grupos de tres y muestre la red de ideas que preparó con anticipación. Reparta varias notas adhesivas a cada grupo.
- Dirija la atención de los estudiantes a la Línea de tiempo de la Guerra Civil y al Mapa de la Unión y la Confederación.



Verificar la comprensión

Hacer un mapa: Con un compañero escriban un dato que hayan aprendido sobre la Guerra Civil en cada nota adhesiva que recibieron. Usen la información de la línea de tiempo y del mapa, así como las entradas del Cuaderno de la Guerra Civil para escribir un dato sobre este evento en las notas adhesivas.

[Pida a los estudiantes que se turnen para leer los datos y colocarlos en la red de ideas. Repase las notas que vayan colocando].

Páginas de actividades
1.2, 2.2, 3.2, 4.1,
5.2, 7.2, 8.1, 9.1, 10.1



Apoyo a la enseñanza

Pida a los lectores avanzados que trabajen con estudiantes que tengan dificultades para leer o escribir.



Audición y expresión oral Intercambiar información e ideas

Nivel emergente	Pida a los estudiantes que usen una o dos palabras académicas para resumir ciertos aspectos de la Guerra Civil.
A nivel	Pida a los estudiantes que usen tres o cuatro palabras académicas para resumir ciertos aspectos de la Guerra Civil.
Nivel avanzado	Pida a los estudiantes que usen cinco palabras académicas o más para resumir ciertos aspectos de la Guerra Civil.

TEKS 2.1.C comparta información e ideas que se enfoquen en el tópico que está en discusión, hablando claramente a una velocidad apropiada y usando las convenciones del lenguaje; **TEKS 2.7.B** escriba comentarios breves sobre textos literarios o informativos que demuestren la comprensión del texto.

Lección 11: El final de la guerra

Lectura en voz alta



Lectura: Los estudiantes contrastarán el Norte y el Sur al final de la guerra.

✚ **TEKS 2.6.G**

Lenguaje: Los estudiantes demostrarán comprensión de la palabra académica general *unido*. **TEKS 2.3.B; TEKS 2.3.D**

ESCUCHAR CON UN PROPÓSITO

- Pida a los estudiantes que escuchen atentamente para saber qué bando ganó la guerra y qué pasó con el Norte y el Sur cuando la guerra terminó.

EL FINAL DE LA GUERRA (15 MIN)

Desafío

Pida a los estudiantes que identifiquen el medio de comunicación que se utilizó durante dieciocho meses antes de la invención del telégrafo. (*el Pony Express*) Recuerde que aprendieron sobre el servicio postal Pony Express y el telégrafo en el Conocimiento *La expansión hacia el oeste*.



Muestre la imagen 11A-1: Un grupo de personas lee periódicos

En 1865, las noticias no viajaban tan rápido como hoy. No existían los televisores, los teléfonos ni las radios. Había periódicos, pero solo podían publicar noticias de cosas que habían pasado hacía varios días, o incluso semanas. También había telégrafos, que servían para enviar mensajes cortos y tipeados, cuya lectura requería cierta destreza especial.

Las noticias podían tardar semanas en llegar a los soldados que estaban a varias millas del pueblo o la ciudad donde se encontraba el telégrafo. También podían tardar días, o incluso semanas, en llegar a sus familias. En los pueblos pequeños de todos los Estados Unidos, los padres, las madres, las esposas y los hijos de los soldados esperaban que sus hijos, maridos o padres regresaran por fin de la guerra.

Apoyo a la enseñanza

Pida a los estudiantes que repasen al mando de qué ejércitos estaban el general Grant y el general Lee. (*El general Grant lideraba el Ejército de la Unión y el general Lee, el ejército de la Confederación*).



Muestre la imagen 11A-2: Rendición en Appomattox

Cuando el general Robert E. Lee se rindió con lo que quedaba de su ejército en una pequeña granja de Appomattox Court House (un pueblito de Virginia), el 9 de abril de 1865, la noticia tardó un tiempo en llegar al resto del país. [Pida

✚ **TEKS 2.6.G** evalúe los detalles leídos para determinar las ideas claves; **TEKS 2.3.B** utilice el contexto dentro y fuera de la oración para determinar el significado de palabras desconocidas; **TEKS 2.3.D** identifique, use y explique el significado de antónimos, sinónimos, modismos y homógrafos en contexto.

a los estudiantes que localicen Virginia en un mapa de los Estados Unidos]. En el transcurso de unos días, la mayoría de los otros ejércitos confederados que luchaban en otras partes del país también presentaron su rendición.

Los Rebeldes entregaron sus armas, prestaron juramento de no volver a luchar jamás contra los Estados Unidos y regresaron a su casa. *¿Qué es un juramento? ¿A qué bando pertenecían los Rebeldes?* Los soldados de la Unión sintieron un gran alivio: no solo había terminado la larga Guerra Civil, sino que además había ganado el Norte. *¿Cómo se llamaba el bando del Norte durante la Guerra Civil? (la Unión)* Era hora de volver a casa, de descansar y de comenzar a reconstruir la nación. Después de cuatro largos años, el país volvía por fin a estar **unido**. *Unido significa que no está dividido y es uno solo. ¿Fueron correctas sus predicciones acerca de quién ganaría la guerra?*



Muestre la imagen 11A-3: Expansión hacia el Oeste

La mayoría de las ciudades norteñas no había sufrido daños. *¿Por qué el Norte había sufrido pocos daños?* Con el final de la guerra, los habitantes del Norte comenzaron a pensar en las maneras de agrandar el país. *[Muestre las áreas en un mapa de los Estados Unidos*

a medida que las menciona]. Se enfocaron en construir más ferrocarriles y en extenderse hacia el Oeste, al otro lado del río Misisipi, a través de Misuri y de Kansas, por encima de las montañas Rocosas y por todo el camino a California. *¿Por qué la gente quería expandirse hacia el Oeste?*

La vida del Norte comenzaba por fin a recuperar su normalidad. Las fábricas podían dejar de producir solamente armas y uniformes de guerra.



Muestre la imagen 11A-4: Richmond

La mayoría de las batallas se habían peleado en el Sur. Los sureños también estaban aliviados de ver llegar el final de la guerra, aun cuando la hubieran perdido ellos. Al menos ya no habría más combates. Casi todos los pueblos y las ciudades del Sur estaban en ruinas, con sus edificios quemados,

destrozados a cañonazos y **saqueados** por los ejércitos en busca de alimentos. *Saqueado significa que los atacantes se llevaron lo que había dentro*. También las tierras de cultivo, las carreteras, los puentes y las vías de los trenes habían experimentado una gran destrucción.

Desafío

Pida a los estudiantes que repasen lo que aprendieron en el Conocimiento *La expansión hacia el oeste* sobre los diferentes medios de transporte durante esa época.

Apoyo a la enseñanza

Pida a los estudiantes que expliquen qué significa *camino* en esta oración. Pregunte qué otro significado puede tener esta palabra. (*acción de caminar; yo camino*)

El Sur sufrió, por lejos, las peores consecuencias de la guerra. El gobierno de los Estados Unidos envió dinero, provisiones y soldados tanto para mantener el orden como para reconstruir los pueblos y las ciudades. Esta iniciativa se llamó Reconstrucción porque se llevó a cabo con el propósito de reconstruir, o volver a construir, la región del Sur. Pero se necesitarían muchos años para que el Sur pudiera establecer una verdadera vida de paz, **prosperidad e igualdad**. *La prosperidad es riqueza o buena fortuna. La igualdad es tratar a todas las personas de la misma manera, sin diferencias injustas.*

Para los millones de afroamericanos esclavizados del Sur, toda esa destrucción no significaba solamente el final de la guerra, sino también el final de su esclavitud. Ya nadie podría obligarlos a trabajar en las plantaciones; ya nadie podría separarlos de su familia; ya nadie podría volver a esclavizarlos. Los afroamericanos ahora eran libres y estaban listos para comenzar una nueva vida. *¿Qué creen que opinaban las personas esclavizadas acerca de la vida en libertad?*

¿Recuerdan lo que leímos acerca del tiempo que tardaban en viajar las noticias? Bueno, los afroamericanos de Texas tardaron dos meses en enterarse de que había terminado la guerra. *[Señale Texas en un mapa de los Estados Unidos]*. Cuando los afroamericanos de Galveston oyeron la noticia, comenzaron de inmediato a celebrar, con plegarias, banquetes, música y baile. Hoy, muchos estados del país celebran el aniversario de Juneteenth todos los 19 de junio. Este feriado conmemora el primer festejo conocido que hicieron los afroamericanos esclavizados al enterarse de que ya eran personas libres.



Muestre la imagen 11A-5: Ciudad del Norte

Muchos afroamericanos liberados de la esclavitud querían irse a vivir lo más lejos posible del Sur. *¿Por qué creen que esas personas querían alejarse del Sur?* Algunos fueron hacia el norte, a ciudades como Filadelfia, Chicago, Detroit, Nueva York y Washington D. C. Muchos llegaron sin dinero ni

posesiones, salvo por la ropa que llevaban puesta y la esperanza de una vida mejor. Trabajaron en fábricas, fundaron empresas y crearon nuevos barrios, escuelas y comunidades. Sin embargo, los afroamericanos aún enfrentaban grandes dificultades porque, si bien eran libres, no tenían todos los mismos derechos que los estadounidenses blancos, ni en el Norte ni en el Sur.

El final de la Guerra Civil fue el comienzo de una nueva era en los Estados Unidos. Aún quedaban tiempos difíciles por vivir, así como mucha tristeza, pero al menos el país estaba unido como una sola nación.



Muestre la imagen 11A-6: Monumento a Lincoln

La Guerra Civil dejó muchos héroes, incluido uno de los estadounidenses más famosos de la historia: Abraham Lincoln. Su rostro aparece hoy en la moneda de un centavo y en el billete de cinco dólares. *[Muestre a los estudiantes la moneda y el billete]*. Hay miles de pueblos,

edificios, carreteras, puentes, túneles (como el Túnel Lincoln, de Nueva York) y personas que llevan su nombre. En Washington D. C. hay un monumento gigantesco llamado Lincoln Memorial. *Un monumento es una estructura construida especialmente en memoria de algo o de alguien.*

Cien años después de la Guerra Civil, un afroamericano llamado Dr. Martin Luther King, Jr. se paró en la escalinata del Monumento a Lincoln para pronunciar el célebre discurso “Yo tengo un sueño”. Cien años después de que terminara la esclavitud, el Dr. King y otros afroamericanos aún continuaban trabajando y luchando para obtener la igualdad de derechos.



Muestre la imagen 11A-7: Harriet Tubman

A lo largo de la Guerra Civil, Harriet Tubman siguió arriesgando su vida para liberar a las personas esclavizadas y acabar con la esclavitud. Durante algunas batallas, también trabajó como enfermera, y a veces como espía, para el Ejército de la Unión. Su conocimiento de los caminos y los senderos

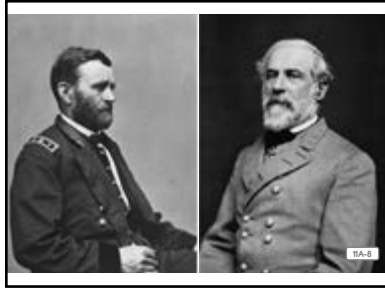
secretos de Maryland, Pensilvania y otros estados le facilitaba la tarea de espionar al Ejército Confederado para informar al Ejército de la Unión sobre los planes y el tamaño de las fuerzas enemigas.

Después de la guerra, Harriet Tubman se mudó a Washington D. C., donde ayudó a los miles de afroamericanos recientemente liberados a encontrar empleo y vivienda, así como a comenzar una vida nueva. Harriet también trabajó por los derechos de las mujeres. En los tiempos de la Guerra Civil, las mujeres –tanto blancas como negras– no tenían derecho al voto. *¿Pueden votar las mujeres hoy? En el Conocimiento Luchar por una causa aprenderán sobre la obtención del derecho al voto para las mujeres.* Este era uno de los

numerosos cambios importantes que aún debían hacer los Estados Unidos para que sus ciudadanos fueran realmente libres.

Apoyo a la enseñanza

Explique que la palabra *remordimiento* es un sentimiento de tristeza o arrepentimiento por algo que se ha hecho.



Muestre la imagen 11A-8: Ulysses S. Grant, Robert E. Lee

Ulysses S. Grant pasó a ser un héroe para todo el Norte. Llegó a ser presidente de los Estados Unidos en 1869. Su antiguo

rival, Robert E. Lee, regresó a su granja de Virginia, pero nunca volvió a ser el mismo. *Un rival es una persona contra la que se compete. ¿Quién era el rival de Grant?* Murió cinco años después, triste y lleno de remordimientos, obsesionado con las cosas que habría podido o debido hacer de otra manera durante la guerra. Sin embargo, aún se sentía orgulloso de haber luchado por su tierra natal de Virginia.



Muestre la imagen 11A-9: Tendido de vías

Muchos habitantes de todo el país estaban ansiosos por avanzar hacia el futuro. La guerra había impulsado algunos otros cambios positivos, además de liberar a los afroamericanos y unificar el país. El Norte había desarrollado nuevas líneas férreas para transportar provisiones y suministros a sus

ejércitos. Las empresas estaban impacientes por expandir esas vías, en especial las del Oeste. En el transcurso de unos pocos años, ya había nuevas líneas de ferrocarriles que atravesaban el país de costa a costa, desde Nueva York hasta California, y desde allí hasta Nueva York. *[Muestre la extensión de ese trayecto en un mapa de los Estados Unidos].*

Desafío

Pida a los estudiantes que nombren el ferrocarril que cubría la distancia entre la Costa Este y California. (*ferrocarril transcontinental*)

Recuerde que aprendieron sobre este tema en el Conocimiento *La expansión hacia el oeste.*



Muestre la imagen 11A-10: Innovaciones del Norte

En las fábricas y escuelas del Norte, la Guerra Civil había fomentado una nueva generación de inventores y científicos. *¿Qué es un inventor?* Ahora que la guerra había terminado, estos inventores podían pensar en nuevas

maneras de mejorar la vida de la gente, en lugar de centrarse en las maneras de ganar la guerra. Inventaron nuevos trenes, nuevos telégrafos y nuevas máquinas de todo tipo. Los médicos descubrieron nuevos medicamentos, así como nuevas maneras de tratar las heridas y las enfermedades.

La Guerra Civil cambió a los Estados Unidos de muchas maneras. Cientos de miles de hombres habían muerto y otros millones habían sido heridos.

Al mismo tiempo, la nación había vuelto a unificarse, mientras que millones de afroamericanos habían dejado de ser esclavizados para convertirse en personas libres. Muchos lucharon por esa libertad, incluidos numerosos afroamericanos. Ahora, todos los estadounidenses habían comenzado a trabajar para construir un futuro mejor y más feliz.

PREGUNTAS DE COMPRENSIÓN (10 MIN)

1. **Literal.** ¿Quién ganó la Guerra Civil de los EE. UU.? (*la Unión*) ¿Quién se rindió en Appomattox Court House y ante quién lo hizo? (*el general Lee ante el general Grant*)
2. **Para inferir.** ¿Qué significó el final de la guerra? (*El país volvió a estar unido; la esclavitud terminó*).
 - **Literal.** ¿Cuánto duró la Guerra Civil? (*cuatro años*)
3. **Para inferir.** ¿Quién tuvo que afrontar el mayor desafío durante la guerra, el Norte o el Sur? (*el Sur*) ¿Por qué? (*El Sur afrontó mayor destrucción porque la mayoría de las batallas se libraron en esa zona*).
4. **Literal.** ¿Qué tipos de cambios ocurrieron después de que la guerra hubiera terminado? (*se expandió el ferrocarril; mejoraron los medios de comunicación; muchos afroamericanos se trasladaron al norte; hubo nuevos inventos, etc.*).
5. **Literal.** ¿Qué hizo Harriet Tubman después de la guerra? (*Ayudó a los afroamericanos recién liberados a encontrar hogar y empleo; luchó por los derechos de las mujeres*).
6. **Literal.** ¿Qué hizo Ulysses S. Grant después de la guerra? (*Fue electo para presidente*).
7. **Evaluativa.** *Pensar-Reunirse-Compartir:* ¿Cómo creen que se sintió el presidente Lincoln cuando la guerra terminó al fin? (*Las respuestas variarán*).

Apoyo a la enseñanza

Repase el significado de *herido*.



Audición y expresión oral

Fundamentar opiniones propias

Nivel emergente	Mencione diferentes hechos y pida a los estudiantes que digan cuáles podrían usar para fundamentar la opinión de que el Sur tuvo que afrontar el peor desafío: La mayoría de las batallas se libraron en esa zona. (sí)
A nivel	Pida a los estudiantes que completen esta oración con al menos una razón de la lectura: El Sur tuvo que afrontar el peor desafío porque _____. (Las respuestas variarán, pero deberían dar fundamentos de la lectura).
Nivel avanzado	Pida a los estudiantes que respondan la pregunta con al menos una razón de la lectura: ¿Creen que el resultado de la guerra trajo buenos cambios para el país? (Las respuestas variarán pero deberían mencionar razones de la lectura).



Verificar la comprensión

De pie/Sentados: Voy a leer varias oraciones sobre el Norte y el Sur después de la Guerra Civil. Si la oración describe el Norte, pónganse de pie. Si describe el Sur, siéntense.

- Esta zona del país sufrió daños menores durante la guerra porque pocas batallas se libraron en esta región. (el Norte)
- Las fábricas de esta región se dedicaron a la construcción de ferrocarriles, telégrafos y otras mejoras después de la guerra. (el Norte)
- Los pueblos y ciudades de esta región sufrieron daños durante la guerra, por eso tuvieron que realizar grandes trabajos de reconstrucción. (el Sur)
- Muchos afroamericanos se trasladaron a ciudades de esta región. (el Norte)

PRACTICAR PALABRAS: UNIDO (5 MIN)

1. En la lectura en voz alta escucharon lo siguiente: “Después de cuatro largos años, el país volvía por fin a estar unido”.
2. Digan la palabra *unido* conmigo.
3. Si algo está unido, no está separado y funciona como una sola cosa.
4. Los estudiantes de la clase era un grupo muy unido.
5. ¿Alguna vez vieron un grupo de personas que trabajaran juntas? Intenten usar la palabra *unido* en sus respuestas. [Haga estas preguntas a dos o tres estudiantes. De ser necesario, guíelos o parafrasee las respuestas como: “_____ trabajaron unidos cuando..”].
6. ¿Sobre qué palabra estuvimos conversando?

Haga una actividad de Antónimos para hacer un seguimiento. En la lectura en voz alta escucharon que *unido* significa juntos. La palabra opuesta, o su antónimo, es *dividido*. Antes de la Guerra Civil, el país estaba dividido por la cuestión de la esclavitud. Voy a leer varias oraciones. Si describo un grupo de personas que trabajan juntas, digan: “Es un grupo unido”. Si describo personas que trabajan separadas, digan: “Es un grupo dividido”.

- una sala con personas que discuten (*Es un grupo dividido*).
- los estados de los Estados Unidos en la actualidad (*Es un grupo unido*).
- estudiantes que defienden diferentes maneras de decorar la cafetería (*Es un grupo dividido*).
- padres que se organizan para recaudar dinero para la escuela (*Es un grupo unido*).
- compañeros de baloncesto que se pasan el balón unos a otros para encestar (*Es un grupo unido*).

Lección 11: El final de la guerra

Aplicación



Escritura: Los estudiantes escribirán una entrada del Cuaderno de la Guerra Civil para describir el final de la guerra.

 **TEKS 2.7.B; TEKS 2.7.E; TEKS 2.11.E**

MAPA DE LA GUERRA CIVIL (5 MIN)


- Recuerde a los estudiantes que hubo muchas batallas en el transcurso de los cuatro años antes de que el general Lee se rindiera en Appomattox Court House.
- Dirija la atención al Mapa de la Guerra Civil y a la Página de actividades 11.1. Explique que este mapa y la página de actividades muestran la ubicación de las principales batallas de la Guerra Civil y del lugar donde se rindió Lee.
- Ayude a los estudiantes a que trabajen en parejas y usen la leyenda del mapa para responder lo siguiente:
 - ¿En qué estados se libraron las principales batallas de la Guerra Civil? (*Virginia, Misisipi, Pensilvania, etc.*) ¿Eran estados de la Unión o confederados?
 - ¿En qué estado se libraron más batallas? (*Virginia*) ¿Por qué creen que ocurrió esto? (*Las respuestas variarán*).
 - ¿Dónde y cuándo se rindió el general Lee ante el general Grant? (*en Appomattox Court House, Virginia, el 9 de abril de 1865*)
- Repase las respuestas con toda la clase.

LÍNEA DE TIEMPO DE LA GUERRA CIVIL (5 MIN)

- Repase los eventos que ya están presentados en la línea de tiempo.

Muestre la Tarjeta de imágenes 17 (Lee se rinde ante Grant)

- Pida a los estudiantes que describan el evento.
- Pregunte dónde deben ubicar esta tarjeta en la línea de tiempo. Ayúdelos a que entiendan que esto sucedió antes de que se fundara la Cruz Roja estadounidense y antes de la Proclamación de Emancipación.
- Pida a los estudiantes que coloquen la tarjeta en el lugar correcto de la línea de tiempo.

 **TEKS 2.7.B** escriba comentarios breves sobre textos literarios o informativos que demuestren la comprensión del texto; **TEKS 2.7.E** interactúe con las fuentes de información de manera significativa, tal como al hacer ilustraciones o al escribir; **TEKS 2.11.E** publique y comparta la escritura.

Página de actividades 11.1



Apoyo a la enseñanza

Puede hacer esta actividad como una actividad guiada por el maestro o la maestra con toda la clase.

CUADERNO DE LA GUERRA CIVIL (10 MIN)

- Diga a los estudiantes que van a escribir otra entrada en el Cuaderno de la Guerra Civil con la Página de actividades 11.2.

Página de actividades 11.2



Verificar la comprensión

Conversar con un compañero: Conversen con un compañero sobre las siguientes preguntas:

- ¿Quién ganó la guerra?
- ¿Quién se rindió y ante quién?
- ¿Qué cambios hubo como consecuencia de la guerra?



- Pida a los estudiantes que a partir de la información de la lectura en voz alta y de lo que conversaron con su compañero escriban al menos tres oraciones sobre el final de la Guerra Civil.
- Si disponen de tiempo, los estudiantes también pueden dibujar lo que escriban.
- Dé la oportunidad de que compartan lo que hayan escrito y dibujado con un compañero o con toda la clase.
- Ahora que ya han completado todas las entradas del cuaderno, compile las páginas para cada estudiante. Pida que creen una portada para el cuaderno y escriban un título junto con su nombre como autores/ilustradores. Pida que hagan un dibujo en la portada.



Escritura

Escribir un texto informativo

ESPAÑOL

Nivel emergente	Permita que los estudiantes le dicten la información a un adulto.
A nivel	Pida a los estudiantes que trabajen con un compañero para escribir la información.
Nivel avanzado	Pida a los estudiantes que escriban la información de manera individual.

Fin de la lección

Repaso del Conocimiento

NOTA PARA EL MAESTRO

Debería dedicar un día para repasar y reforzar el material de este Conocimiento. Puede pedir a los estudiantes que hagan una combinación de las actividades que se presentan con toda la clase y en grupos pequeños.

OBJETIVOS DEL CONTENIDO ESENCIAL ABORDADOS EN ESTE CONOCIMIENTO

Los estudiantes serán capaces de:

- Describir la vida y el legado de Harriet Tubman
- Identificar el Tren Subterráneo como un sistema de escape de los africanos esclavizados de los Estados Unidos
- Describir la vida adulta y el legado de Abraham Lincoln
- Distinguir entre la Unión y la Confederación
- Describir por qué los estados sureños se separaron de los Estados Unidos
- Identificar la Guerra Civil de los Estados Unidos, o la Guerra entre los estados, como una guerra desencadenada por las diferencias entre el Norte y el Sur
- Identificar a los habitantes del Norte como “Yanquis” y a los del Sur como “Rebeldes”
- Explicar el papel de Abraham Lincoln en conservar la Unión durante la Guerra Civil
- Identificar a Robert E. Lee como el comandante del ejército de la Confederación
- Identificar a Clara Barton como el “Ángel de la batalla” y fundadora de la Cruz Roja estadounidense
- Identificar a Abraham Lincoln como el autor de la Proclamación de Emancipación
- Explicar la significancia de la Proclamación de Emancipación
- Identificar a Ulysses S. Grant como el comandante del ejército de la Unión
- Explicar que la victoria del Norte unificó el Norte y el Sur como un solo país, y puso fin a la esclavitud

ACTIVIDADES DE REPASO

Adivinanzas sobre el contenido esencial

- Haga adivinanzas como las siguientes para repasar el contenido:
 - Fui comandante en jefe del Ejército de la Unión. ¿Quién soy? (*Abraham Lincoln*)
 - Mi apodo era “El Viejo” y estuve al mando del Ejército confederado. ¿Quién soy? (*General Robert E. Lee*)
 - Ayudé a conseguir suministros médicos para los soldados heridos y me dieron el apodo de “Ángel de la batalla”. ¿Quién soy? (*Clara Barton*)
 - Soy una canción que transmitía mensajes codificados a los africanos esclavizados sobre el Tren Subterráneo. ¿Cuál es mi nombre? (“*Follow the Drinking Gourd*”/ “*Sigue el Cucharón*”)
 - Fui un anuncio importante del presidente Lincoln que cambió el enfoque de la guerra y la esclavitud. ¿Qué soy? (*la Proclamación de Emancipación*)
 - Estuve al mando del Ejército de la Unión y llevé a los confederados a la “rendición incondicional”. ¿Quién soy? (*el general Grant*)
 - Trabajamos juntos para presionar a los líderes políticos para que pusieran fin a la esclavitud. ¿Quiénes somos? (*abolicionistas*)
 - Me llamaron Stonewall por la forma en que mis tropas y yo nos opusimos al Ejército de la Unión. ¿Quién soy? (*General Jackson*)
 - Fui una espía del Ejército de la Unión porque conocía los caminos y los senderos secretos de Maryland y Pensilvania. ¿Quién soy? (*Harriet Tubman*)

Repasar las imágenes

- Muestre las imágenes del rotafolio de imágenes una por una de alguna de las lecturas en voz alta. Pida a los estudiantes que vuelvan a contar la lectura.

Repasar la Tarjetas de imágenes

- Opción 1: Reparta entre ocho estudiantes las Tarjetas de imágenes 9–11, 13–16 y 17 que se usaron para la línea de tiempo. Pídeles que muestren las tarjetas en el orden correcto.
- Opción 2: Ayude a la clase a que identifiquen todas las tarjetas. Luego repártalas entre varios estudiantes. Pida a un estudiante que se ponga de pie e identifique su imagen. Pida a los estudiantes que piensen si su tarjeta está relacionada con esa y se paren al lado del estudiante. Pida que expliquen la conexión. Por ejemplo, si la primera persona tenía la tarjeta de Abraham Lincoln, el estudiante que tenga la tarjeta de la Proclamación de Emancipación puede pararse a su lado y explicar que Lincoln escribió la proclamación.

- Opción 3: Ayude a los estudiantes a que identifiquen todas las Tarjetas de imágenes y hagan una lluvia de ideas de lo que aprendieron sobre cada una. Luego reparta las tarjetas entre los estudiantes. Pida a los estudiantes que trabajen en parejas para hacer una pregunta sobre cada tarjeta. Por ejemplo, para la tarjeta de Harriett Tubman, un estudiante podría preguntar: “¿Qué acciones de Harriett Tubman la hicieron famosa?”.

Estuviste allí: volver a leer sobre la Proclamación de Emancipación y la rendición en Appomattox

- Pida a los estudiantes que imaginen que presenciaron eventos importantes de la Guerra Civil de los Estados Unidos. Pida a los estudiantes que describan lo que vieron u oyeron. Por ejemplo, podrían decir que presenciaron la lectura de la Proclamación de la Emancipación y vieron al soldado, el rollo de papel, etc. Pueden decir que vieron personas aclamando o aplaudiendo, etc. Puede ampliar la actividad con ejercicios individuales o grupales de escritura relacionados con “Estuviste allí”. Por ejemplo, puede pedir que imaginen que son reporteros de un periódico que escriben un artículo sobre el evento en Appomattox Court House.

Libro de la clase: La Guerra Civil de los Estados Unidos

Materiales: papel y útiles de dibujo

- Diga a la clase o al grupo de estudiantes que van a hacer un libro de la clase para recordar lo que han aprendido hasta ahora sobre el tema. Pídales que hagan una lluvia de ideas sobre información importante acerca de la Guerra Civil, Robert E. Lee, Clara Barton, la Proclamación de Emancipación, Ulysses S. Grant y Abraham Lincoln. Pídales que elijan una idea para dibujar y escriban una leyenda para el dibujo. Engrape las páginas para formar un libro y guárdelo en la biblioteca de la clase para que los estudiantes lo lean las veces que quieran. Puede añadir páginas mientras completan el Conocimiento 8 y engraparlas al final.

Repaso del mapa

- Use un mapa de los Estados Unidos para repasar lugares importantes de las lecturas en voz alta. Haga las siguientes preguntas:
 - El ataque al fuerte Sumter cerca de Charleston, en Carolina del Sur, marcó el comienzo de la Guerra Civil. ¿Alguien puede señalar Carolina del Sur en el mapa? ¿Carolina del Sur formaba parte del Norte o del Sur? (*el Sur*)
 - El general Lee se rindió ante el general Grant en Appomattox Court House, Virginia. ¿Alguien puede señalar Virginia en el mapa? ¿Formaba parte del Norte o del Sur? (*del Sur*)
 - Una de las batallas principales de la Guerra Civil fue el Gettysburg, Pensilvania. ¿Alguien pueden hallar Pensilvania en el mapa? ¿Formaba parte del Norte o del Sur? (*del Norte*)

Comparar y contrastar

Materiales: cartulina

- Diga a los estudiantes que pueden comprar y contrastar muchas cosas de las lecturas en voz alta. Recuerde que comparar significa mostrar en qué se parecen cosas o personas, y que contrastar es mostrar en qué se diferencian. Pida a los estudiantes que elijan un tema de la lista para comparar y contrastar en una tabla. Esta puede ser una actividad individual o con toda la clase.
 - el general Ulysses S. Grant y el general Robert E. Lee
 - Harriet Tubman y Clara Barton
 - el presidente Lincoln y el presidente Davis
 - Yanquis y Rebeldes
- Puede ampliar esta actividad pidiendo que usen la tabla como actividad previa al proceso de escritura de dos párrafos, uno que describa las similitudes y otro, las diferencias.

Ordenar eventos en secuencia

Materiales: Página de actividades RC.1

- Pida a los estudiantes que usen la Página de actividades RC.1 para ordenar en secuencia los eventos de la Guerra Civil.

Página de actividades RC.1



Evaluación del Conocimiento

Esta evaluación del Conocimiento contempla la internalización del conocimiento y del vocabulario académico así como el contenido esencial trabajado en *La Guerra Civil de los Estados Unidos*. Los resultados deben servir como guía para el repaso y la clase de apoyo del día siguiente.

Esta evaluación consta de tres partes. Puede realizarlas en más de una sesión si lo considera más apropiado para sus estudiantes. La Parte I (evaluación del vocabulario) está dividida en dos secciones: la primera evalúa el vocabulario relacionado con el Conocimiento y la segunda, el vocabulario académico. Las Partes II y III evalúan el contenido esencial trabajado en *La Guerra Civil de los Estados Unidos*.



PART I TEKS 2.7.F

Página de actividades EC.1



Instrucciones: Voy a hacerles preguntas sobre palabras que escucharon en las lecturas en voz alta. Primero diré la palabra y luego haré una pregunta sobre ella. Si la respuesta a la pregunta es “sí”, encierren en un círculo los pulgares hacia arriba. Si la respuesta es “no”, encierren en un círculo los pulgares hacia abajo. Voy a leer cada pregunta dos veces.

1. **Plantaciones:** ¿Las plantaciones son campos de cultivo? (*pulgares arriba*)
2. **Esclavitud:** En la esclavitud, ¿las personas esclavizadas recibían una paga por su trabajo? (*pulgares abajo*)
3. **Abolicionistas:** ¿Los abolicionistas querían mantener la esclavitud? (*pulgares abajo*)
4. **Economía:** ¿La economía del Norte dependía más de fábricas y la economía del Sur dependía más de cultivos? (*pulgares arriba*)
5. **Confederación:** ¿La Confederación era la agrupación de estados del Norte que no participaron de la secesión de los Estados Unidos? (*pulgares abajo*)
6. **Unión:** ¿La Unión estaba formada por los estados del Norte que no participaron de la secesión de los Estados Unidos? (*pulgares arriba*)
7. **Guerra Civil:** ¿Una guerra civil es un enfrentamiento entre personas o regiones de un mismo país? (*pulgares arriba*)

8. **Rebeldes:** ¿Los Rebeldes eran soldados de la Unión? (*pulgares abajo*)
9. **Proclamación de Emancipación:** ¿La Proclamación de Emancipación decía que la esclavitud sería abolida en los estados confederados? (*pulgares arriba*)
10. **Yanquis:** ¿Los Yanquis eran parte de la Unión? (*pulgares arriba*)

Instrucciones: Voy a hacerles más preguntas con otras palabras que han escuchado en las lecturas en voz alta. Si la respuesta a la pregunta es “sí”, encierren en un círculo los pulgares hacia arriba. Si la respuesta es “no”, encierren en un círculo los pulgares hacia abajo. Voy a hacer cada pregunta dos veces.

11. **Valor:** ¿Un lápiz roto cuando están a punto de hacer un examen tiene valor? (*pulgares abajo*)
12. **Expandir:** ¿Un globo explotará si se expande mucho? (*pulgares arriba*)
13. **Cuestión:** ¿La esclavitud fue una de las principales cuestiones que dividió al país? (*pulgares arriba*)
14. **Asesores:** ¿El presidente Lincoln tenía muchos asesores que lo ayudaban a tomar decisiones durante su mandato? (*pulgares arriba*)
15. **Derrota:** Cuando un equipo pierde un partido, ¿podemos decir que sufrieron una derrota? (*pulgares arriba*)



PARTE II

TEKS 2.6.G

Instrucciones: Voy a leer algunas oraciones sobre personas relacionadas con la Guerra Civil de los Estados Unidos. Encierren en un círculo el nombre de la persona que describo.

1. Fui presidente durante la Guerra Civil de los EE. UU. (Barton, Lincoln, Grant)
2. Estuve al mando del Ejército Confederado. (Lee, Grant, Tubman)
3. Fui conductora del Tren Subterráneo. (Barton, Tubman, Lincoln)
4. Estuve al mando del Ejército de la Unión. (Lincoln, Grant, Lee)
5. Ayudé a llevar los suministros médicos y la atención que necesitaban los soldados heridos. (Lincoln, Tubman, Barton)
6. Escribí la Proclamación de Emancipación. (Lincoln, Grant, Lee)
7. Fui una persona esclavizada que se escapó de Pensilvania para obtener su libertad. (Barton, Tubman, Grant)

Página de actividades EC.2



8. Me rendí ante el general Grant en Appomattox. (Lincoln, Tubman, Lee)
9. Fundé la Cruz Roja estadounidense. (Barton, Tubman, Lincoln)
10. Fui espía del Ejército de la Unión porque conocía bien los caminos y senderos secretos de Maryland y Pensilvania. (Lincoln, Barton, Tubman)



PARTE III (PÁGINA DE ACTIVIDADES EC.3)

TEKS 2.6.G; TEKS 2.7.B

Página de actividades EC.3



Apoyo a la enseñanza

Si algún estudiante no puede responder por escrito, pídale que lo haga oralmente. Para la primera pregunta, vuelva a leer la traducción de la canción "Follow the Drinking Gourd" ("Sigue el Cucharón").

Instrucciones: Escriban al menos una oración completa para responder cada pregunta.

1. ¿Por qué la canción "Sigue el Cucharón" fue importante durante la Guerra Civil de los Estados Unidos?
2. ¿Qué era el Tren Subterráneo?
3. ¿Cuáles fueron las causas de la Guerra Civil?
4. Enumeren dos diferencias entre el Norte y el Sur.
5. ¿Por qué algunos estados del Sur declararon la secesión, o separación, de los Estados Unidos?
6. ¿Qué significó el final de la Guerra Civil de los Estados Unidos para las personas esclavizadas del Norte y el Sur?
7. ¿Qué fue lo más interesante que aprendieron sobre la Guerra Civil de los Estados Unidos?

Actividades finales

NOTA PARA EL MAESTRO

Dedique este último día a hacer actividades que respondan a los resultados de la Evaluación del Conocimiento. Según los resultados de esta evaluación, puede aprovechar este tiempo para reforzar cuestiones específicas en las que un estudiante, un grupo de estudiantes o toda la clase presentan alguna dificultad.

Otra opción es aprovechar este tiempo para ampliar o enriquecer la experiencia de los estudiantes con conocimiento del tema. Se presentan actividades de enriquecimiento para proveer a los estudiantes la oportunidad de fomentar su experiencia de ciertos conceptos del Conocimiento.

REFUERZO

Si lo desea, puede agrupar a los estudiantes en función de sus dificultades particulares, según lo indiquen los resultados de la Evaluación del Conocimiento.

Entre las oportunidades de refuerzo puede encontrar:

- actividades de repaso
- aplicaciones para repasar la lección
- lecturas en voz alta seleccionadas para volver a leer y comentar

ENRIQUECIMIENTO

Lluvia de ideas sobre el vocabulario esencial

Materiales: cartulina

- Dé a los estudiantes un concepto clave o una palabra del vocabulario como *Yanquis*. Pídales que hagan una lluvia de ideas sobre todo lo que se les ocurra cuando escuchan palabras como *Norte*, *Unión*, etc. Anote sus respuestas en una cartulina para tener como referencia.

Libro de la clase: La Guerra Civil de los Estados Unidos

Materiales: papel y útiles de dibujo

- Diga a la clase o al grupo de estudiantes que van a hacer un libro de la clase para recordar lo que han aprendido hasta ahora sobre el tema. Pídales que hagan una lluvia de ideas sobre información importante acerca de la Guerra Civil, Robert E. Lee, Clara Barton, la Proclamación de Emancipación, Abraham Lincoln y Ulysses S. Grant. Engrape las páginas para formar un libro y guárdelo en la biblioteca de la clase para que los estudiantes lo lean las veces que quieran.

Cuadernos de la Guerra Civil

- Los estudiantes pueden conversar sobre las entradas del Cuaderno de la Guerra Civil con un compañero o toda la clase. Puede engrapar las páginas del cuaderno de cada estudiante.

Libro de lectura sobre la Guerra Civil o lectura a elección del estudiante

Materiales: libro de lectura

- Elija un libro comercial relacionado con el dominio para leer a la clase. Mientras lee, use algunas de las estrategias que se presentaron en esta guía para las lecturas en voz alta: hacer pausas y formular preguntas, aclarar el vocabulario utilizado en el contexto de la lectura, etc. Cuando termine de leer, guíe una conversación con los estudiantes sobre la lectura y su relación con las lecturas del Conocimiento. Comente si la lectura es ficción o no ficción, fantástica o realista, histórica o contemporánea.
- También puede pedir a los estudiantes que escriban sobre lo más interesante que hayan aprendido del libro de lectura que escucharon hoy. Puede darles la oración para completar: “Lo más interesante que aprendí hoy fue...”.

Elección del estudiante

- Pregunte a los estudiantes qué lectura de este Conocimiento les gustaría volver a escuchar. Si es necesario, vuelva a leer los títulos de las lecturas. Otra opción es que usted elija la lectura.
- Vuelva a leer el texto que hayan elegido. Haga pausas en las partes que crea convenientes y comente vocabulario o información que no hayan comentado durante la primera instancia de lectura.
- Después de la lectura en voz alta, pregunte a los estudiantes si observaron algo nuevo o diferente durante esta segunda lectura que no hayan advertido en la primera. También pídale que intenten expresar por qué les gustó. Recuerde repetir y ampliar sus respuestas con vocabulario más rico y lenguaje más complejo, e incluyendo el vocabulario de la lectura, en la medida de lo posible.

Consignas de escritura

- Asigne a los estudiantes otras actividades de escritura como las siguientes:
 - Clara Barton fue una mujer valiente porque...
 - Cuando la Guerra Civil terminó...
 - Si pudiera conocer a alguien de la época de la Guerra Civil, me gustaría conocer a...

Perspectiva

Materiales: papel para escribir

- Pida a los estudiantes que elijan una figura de las lecturas en voz alta que escucharon y escriban dos o tres oraciones sobre la guerra desde la perspectiva de esta persona. Recuerde que la perspectiva es la manera como alguien ve o experimenta algo. Amplíe diciendo que la perspectiva de Clara Barton sobre la guerra sería muy diferente de la del presidente de la Confederación Jefferson Davis. Guíelos preguntando: "¿Qué piensa esta persona sobre la guerra? ¿Participa de la guerra? ¿Cómo?".
 - Clara Barton
 - el general Grant
 - el general Lee
 - un civil que observa la batalla de Manassas
 - el presidente de la Confederación Jefferson Davis
- Permita que los estudiantes compartan lo que escribieron con toda la clase y se hagan preguntas. Recuerde repetir y ampliar sus respuestas con vocabulario más rico y lenguaje más complejo, e incluyendo el vocabulario de la lectura, en la medida de lo posible.

Crear una escena que represente Juneteenth

Materiales: papel y útiles para dibujar

- Explique a los estudiantes que dibujarán y colorearán una escena que represente la festividad de Juneteenth sobre la cual escucharon en la lectura "El final de la guerra".
- Recuerde a los estudiantes que esta es la celebración más antigua conocida que reconoce el fin de la esclavitud y que tuvo sus comienzos en el estado de Texas en el año 1865. Repase con los estudiantes que en la celebración de Juneteenth, puede haber un picnic o una reunión familiar, espectáculos y oraciones. Puede ampliar la explicación de que esta festividad se volvió cada vez más importante y que hoy en día representa la educación, los logros alcanzados, el crecimiento personal y una reflexión sobre el futuro.
- Explique que deben escribir una leyenda y un título para su ilustración.

- Para ampliar esta actividad después de que los estudiantes hayan completado sus dibujos, puede dividirlos en grupos para que hagan una escena de esta importante festividad teniendo en cuenta lo que dibujaron. Por último, explique que durante la representación de la escena, deben usar una palabra del vocabulario esencial en sus diálogos.

Voluntario de la Cruz Roja

- Invite a un voluntario de la Cruz Roja local para que dé una charla a la clase sobre el trabajo que realiza en esa organización. Puede ayudar a los estudiantes a que preparen preguntas para hacerle al invitado.

Actividad de investigación

- Si quedó alguna pregunta sin responder sobre las economías del Norte y el Sur, las plantaciones sureñas o la transformación de las banderas durante la Guerra Civil, dé a los estudiantes la oportunidad de que continúen investigando sobre estos temas. Anímelos a que presenten sus hallazgos a toda la clase.

Recursos para el maestro

Grado 2	Conocimiento 8
---------	----------------

Guía del maestro

Recursos para el maestro

En esta sección encontrará:

- Clave de respuestas del Cuaderno de actividades
- Tabla de correlaciones de Conocimientos y destrezas esenciales de Texas (TEKS)

CLAVE DE RESPUESTAS DEL CUADERNO DE ACTIVIDADES

NOMBRE: _____ 1.1 **Página de actividades**
FECHA: _____

Esclavitud	Libertad
<ul style="list-style-type: none"> • Los africanos esclavizados a veces eran obligados a realizar trabajos difíciles que requerían mucha destreza. • No recibían paga por su trabajo. • No eran libres para tomar sus propias decisiones. • Las familias muchas veces quedaban divididas en diferentes plantaciones. • Se ayudaban entre sí para hacer que sus vidas fueran menos duras y tristes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Las respuestas variarán.

Conocimiento 8

Conocimiento 8 La Guerra Civil de los Estados Unidos

NOMBRE: _____ 3.1 **Página de actividades**
FECHA: _____

el Norte	el Sur
<ul style="list-style-type: none"> • granjas pequeñas • cultivos de maíz y trigo, y otros alimentos para animales y personas • sin esclavitud • economía basada en fábricas y productos manufacturados, como acero • acceso a ferrocarriles y puertos • trabajo difícil para obreros de las fábricas, jefes exigentes y poca paga • cantidad de abolicionistas en aumento 	<ul style="list-style-type: none"> • esclavitud permitida • economía basada en la agricultura o ganadería • cultivos de algodón, azúcar y tabaco • venta de productos al Norte

Conocimiento 8

Conocimiento 8 La Guerra Civil de los Estados Unidos

Instrucciones: Sigue las instrucciones del maestro o la maestra para mostrar lo que aprendiste sobre el Norte y el Sur dibujando o escribiendo en cada columna.

NOMBRE: _____ P.1 **Evaluación**
FECHA: _____

Confederación	Unión	esclavitud
plantación	conductor	Abraham Lincoln
Tren Subterráneo		Línea de Mason-Dixon
el Cucharón		Harriet Tubman/Minty

Conocimiento 8

Conocimiento 8 La Guerra Civil de los Estados Unidos

Instrucciones: Empareja las palabras del recuadro con las oraciones. Escribe la palabra que describe cada oración.

- Cuidé del bebé de mi ama cuando era joven y hui de la esclavitud con el Tren Subterráneo cuando fui adulta. ¿Quién soy?
Harriet Tubman/Minty
- Soy un enorme campo donde se realizan diferentes cultivos. ¿Qué soy?
plantación
- Soy la ruta secreta por la cual los africanos esclavizados escapaban hacia la libertad del Norte. ¿Qué soy?
Tren Subterráneo
- Mi tarea era ayudar a africanos esclavizados, llamados pasajeros, a alcanzar la libertad a través del Tren Subterráneo. ¿Cómo me llaman?
conductor

- Soy una línea imaginaria entre los estados de Pensilvania y Maryland. Separo los lugares donde la esclavitud está permitida y donde no. ¿Cómo me llaman?
Línea de Mason-Dixon
- Era el grupo de estados del Norte que no estaba de acuerdo con la secesión de los estados del Sur de los Estados Unidos. ¿Qué soy?
Unión
- Era el grupo de estados del Sur que participaron de la secesión de los Estados Unidos.
Confederación

Conocimiento 8 La Guerra Civil de los Estados Unidos

NOMBRE: _____ P.1 Evaluación
 FECHA: _____ CONTINUACIÓN

8. Soy una de las cuestiones humanitarias que provocó la Guerra Civil. ¿Qué soy?
la esclavitud

9. Fui electo presidente porque la gente del Norte creía que la esclavitud no debía expandirse. ¿Quién soy?
Abraham Lincoln

10. Soy un grupo de estrellas que guio a los africanos esclavizados a la libertad. ¿Qué soy?
el Cucharón

Conocimiento 8

Conocimiento 8 La Guerra Civil de los Estados Unidos

NOMBRE: _____ 7.1 Página de actividades
 FECHA: _____

Alguien	el general Robert E. Lee
Quería	encontrar una manera pacífica de poner fin al desacuerdo entre el Norte y el Sur, y mantener el juramento a la Constitución
Pero	su estado natal Virginia participó de la secesión de los Estados Unidos
Así que	decidió dirigir el Ejército Confederado en lugar de luchar contra el estado de Virginia
Entonces	usó sus destrezas para dirigir al Ejército Confederado hacia varias victorias

Conocimiento 8

Conocimiento 8 La Guerra Civil de los Estados Unidos

NOMBRE: _____ 11.1 Página de actividades
 FECHA: _____

Instrucciones: Observa el mapa. Usa la leyenda para responder las preguntas. Asegúrate de responder con oraciones completas.

1. ¿En qué estados se libraron las principales batallas de la Guerra Civil?
Pensilvania, Maryland, Virginia, Kentucky, Tennessee,
Georgia, Alabama y Misisipi

Conocimiento 8

Conocimiento 8 La Guerra Civil de los Estados Unidos


2. ¿En qué estado se libraron más batallas?
Virginia


3. ¿Dónde y cuándo se rindió el general Lee ante el general Grant?
Appomattox Court House, el 9 de abril de 1865

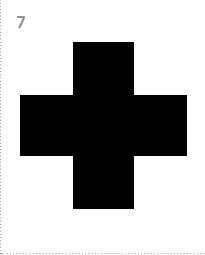
Conocimiento 8 La Guerra Civil de los Estados Unidos


NOMBRE: _____ RC.1 **Página de actividades**
 FECHA: _____

X

4 

1 

7 

2 


Conocimiento 8


Instrucciones: Estas imágenes muestran personas importantes, símbolos y eventos de la Guerra Civil. Recuerda las imágenes. Ponlas en orden en el cual sucedieron eventos relacionados con estas imágenes. Ordena los recortables pegados en una hoja aparte.


Conocimiento 8 La Guerra Civil de los Estados Unidos

NOMBRE: _____ RC.1 **Página de actividades**
 FECHA: _____ CONTINUACIÓN

X

6 



3 



5 



Conocimiento 8



Conocimiento 8 La Guerra Civil de los Estados Unidos



NOMBRE: _____ EC.1 **Evaluación**
 FECHA: _____



1.  



2.  



3.  



4.  



5.  

6.  

7.  

8.  



9.  



10.  



Conocimiento 8



Instrucciones: Escucha las instrucciones de tu maestro o maestra.



Conocimiento 8 La Guerra Civil de los Estados Unidos

11.  

12.  

13.  

14.  

15.  

Conocimiento 8

Conocimiento 8 La Guerra Civil de los Estados Unidos

NOMBRE: _____ EC.2 **Evaluación**
 FECHA: _____

Instrucciones: Escucha cada oración que lee tu maestro o maestra. Lee los nombres de cada ítem. Encierra en un círculo el nombre de la persona descrita en la oración.

- Barton Lincoln Grant
- Lee Grant Tubman
- Barton Tubman Lincoln
- Lincoln Grant Lee
- Lincoln Tubman Barton
- Lincoln Grant Lee
- Barton Tubman Grant
- Lincoln Tubman Lee
- Barton Tubman Lincoln
- Lincoln Barton Tubman

Conocimiento 8

Conocimiento 8 La Guerra Civil de los Estados Unidos

NOMBRE: _____ EC.3 **Evaluación**
 FECHA: _____

Instrucciones: Lee cada oración. Piensa la respuesta a cada pregunta o consigna. Responde con oraciones completas.

- ¿Por qué la canción "Sigue el Cucharón" fue importante durante la Guerra Civil de los Estados Unidos?
Contenía un mensaje secreto para las personas esclavizadas para que siguieran el Tren Subterráneo hacia la libertad del Norte.
- ¿Qué era el Tren Subterráneo?
Era un sistema utilizado por personas esclavizadas para obtener su libertad yendo hacia el norte.
- ¿Cuáles fueron las causas de la Guerra Civil?
A medida que los Estados Unidos se expandían hacia el oeste, los estados del Sur querían que la esclavitud estuviera permitida en los nuevos estados, mientras que los del Norte querían que se prohibiera.
- Enumera dos diferencias entre el Norte y el Sur.
Las respuestas variarán.

Conocimiento 8

Conocimiento 8 La Guerra Civil de los Estados Unidos

- ¿Por qué algunos estados del Sur declararon la secesión, o separación, de los Estados Unidos?
Temían que el presidente Lincoln y los estados del Norte no solo impidieran que la esclavitud se expandiera hacia el oeste, sino que además intentaran prohibirla en el Sur.
- ¿Qué significó el final de la Guerra Civil de los Estados Unidos para las personas esclavizadas del Norte y el Sur?
Significó que el país volvió a estar unido y los africanos esclavizados obtuvieron su libertad.
- ¿Qué fue lo más interesante que aprendieron sobre la Guerra Civil de los Estados Unidos?
Las respuestas variarán.

Conocimiento 8

Conocimiento 8 La Guerra Civil de los Estados Unidos

CONOCIMIENTOS Y DESTREZAS ESENCIALES DE TEXAS (TEKS) – GRADO 2

Conocimiento 8

Correlaciones en la Guía del maestro

(1) Desarrollar y apoyar las destrezas fundamentales del lenguaje: escuchar, hablar, discutir y pensar —lenguaje oral—. El estudiante desarrolla el lenguaje oral por medio de la actividad de escuchar, hablar y discutir. Se espera que el estudiante:		
TEKS 2.1.A	escuche activamente, haga preguntas relevantes para clarificar información y conteste preguntas usando respuestas de múltiples palabras	C8: p. 56; C8: p. 59
TEKS 2.1.B	siga, replantee y dé instrucciones orales que impliquen acciones cortas relacionadas en una secuencia	
TEKS 2.1.C	comparta información e ideas que se enfoquen en el tópico que está en discusión, hablando claramente a una velocidad apropiada y usando las convenciones del lenguaje	C8: p. 5; C8: p. 19; C8: p. 39; C8: p. 45; C8: p. 72; C8: p. 75; C8: p. 95; C8: p. 98; C8: p. 124; C8: p. 127; C8: p. 137; C8: p. 140; C8: p. 152; C8: p. 155; C8: p. 167; C8: p. 171
TEKS 2.1.D	trabaje en colaboración con otros siguiendo reglas acordadas para la discusión, incluyendo escuchar a los demás, hablar cuando se le solicite, contribuir en forma apropiada y desarrollar sus ideas con base en las de los demás	C8: p. 5; C8: p. 9; C8: p. 22; C8: p. 25; C8: p. 26; C8: p. 39; C8: p. 45; C8: p. 51; C8: p. 109; C8: p. 113
TEKS 2.1.E	desarrolle la comunicación social, tal como diferenciar entre preguntar y decir	C8: p. 95; C8: p. 106
(2) Desarrollar y apoyar las destrezas fundamentales del lenguaje: escuchar, hablar, leer, escribir y pensar —inicio de la lectura y la escritura—. El estudiante desarrolla conocimiento de la estructura de las palabras a través de la conciencia fonológica, los conceptos impresos, la fonética y la morfología para comunicar, decodificar y escribir. Se espera que el estudiante:		
(A) demuestre y aplique conocimiento fonético al:		
TEKS 2.2.A.i	decodificar palabras multisilábicas	
TEKS 2.2.A.ii	decodificar palabras con múltiples patrones audibles de ortografía, tales como la “c”, “k” y la “q”; la “s”, “z” y la “c” suave, y la “x”	
TEKS 2.2.A.iii	decodificar palabras con la letra “h” que es silenciosa y palabras que usan las sílabas “que”, “qui”, “gue”, “gui”, “güe” y “güi”	
TEKS 2.2.A.iv	decodificar palabras con diptongos e hiatos	
TEKS 2.2.A.v	decodificar abreviaturas comunes	
TEKS 2.2.A.vi	decodificar palabras con prefijos y sufijos;	
(B) demuestre y aplique el conocimiento ortográfico al:		
TEKS 2.2.B.i	escribir palabras multisilábicas	
TEKS 2.2.B.ii	escribir palabras con diptongos e hiatos	
TEKS 2.2.B.iii	escribir abreviaturas comunes	
TEKS 2.2.B.iv	escribir palabras con prefijos y sufijos	
TEKS 2.2.B.v	escribir palabras con la letra “h” que es silenciosa y palabras que usan las sílabas “que”, “qui”, “gue”, “gui”, “güe” y “güi”	
(C) ordene alfabéticamente una serie de palabras y usar un diccionario o glosario para buscar palabras.		
(D) desarrolle la caligrafía formando con precisión todas las letras cursivas usando los trazos apropiados al conectar las letras.		

CONOCIMIENTOS Y DESTREZAS ESENCIALES DE TEXAS (TEKS) – GRADO 2

Conocimiento 8

Correlaciones en la Guía del maestro

(3) Desarrollar y apoyar las destrezas fundamentales del lenguaje: escuchar, hablar, leer, escribir y pensar —vocabulario—. El estudiante usa el vocabulario recién adquirido de forma expresiva. Se espera que el estudiante:		
TEKS 2.3.A	utilice recursos impresos o digitales para determinar el significado y la pronunciación de palabras desconocidas	
TEKS 2.3.B	utilice el contexto dentro y fuera de la oración para determinar el significado de palabras desconocidas	C8: p. 5; C8: p. 11; C8: p. 22; C8: p. 27; C8: p. 39; C8: p. 45; C8: p. 56; C8: p. 61; C8: p. 69; C8: p. 72; C8: p. 77; C8: p. 95; C8: p. 99; C8: p. 109; C8: p. 114; C8: p. 124; C8: p. 128; C8: p. 137; C8: p. 142; C8: p. 152; C8: p. 157; C8: p. 167; C8: p. 172
TEKS 2.3.C	utilice afijos, incluyendo re-, pre-, -ción e ísimo/ ísima para determinar el significado de las palabras y posteriormente utilice las palabras recién aprendidas	
TEKS 2.3.D	identifique, use y explique el significado de antónimos, sinónimos, modismos y homógrafos en contexto	C8: p. 56; C8: p. 61; C8: p. 152; C8: p. 157; C8: p. 165; C8: p. 167; C8: p. 172
TEKS 2.3.E	diferencie y use homógrafos, homófonos y términos que comúnmente se confunden, tales como porque/ porqué/por qué/por que, sino/si no y también/tan bien.	
(4) Desarrollar y apoyar las destrezas fundamentales del lenguaje: escuchar, hablar, leer, escribir y pensar —fluidez—. El estudiante lee textos al nivel del grado escolar con fluidez y los comprende. Se espera que el estudiante use la fluidez apropiada (velocidad, precisión y prosodia) cuando lee un texto al nivel de su grado escolar.		
(5) Desarrollar y apoyar las destrezas fundamentales del lenguaje: escuchar, hablar, leer, escribir y pensar —lectura autodirigida—. El estudiante lee textos apropiados para su nivel escolar de forma independiente. Se espera que el estudiante autoseleccione el texto y lea independientemente por un período de tiempo prolongado.		
(6) Habilidades de comprensión: escuchar, hablar, leer, escribir y pensar utilizando múltiples textos. El estudiante usa habilidades metacognitivas para desarrollar y profundizar la comprensión de textos cada vez más complejos. Se espera que el estudiante:		
TEKS 2.6.A	establezca un propósito para la lectura de textos asignados y autoseleccionados	
TEKS 2.6.B	formule preguntas sobre el texto antes, durante y después de la lectura para profundizar la comprensión y obtener información	
TEKS 2.6.C	haga y corrija o confirme predicciones utilizando los rasgos del texto, las características del género y las estructuras	C8: p. 22; C8: p. 25; C8: p. 26; C8: p. 27; C8: p. 33; C8: p. 72; C8: p. 75; C8: p. 77
TEKS 2.6.D	Cree imágenes mentales para profundizar la comprensión	C8: p. 95; C8: p. 99; C8: p. 101
TEKS 2.6.E	haga conexiones relacionadas con experiencias personales, ideas de otros textos y la sociedad	C8: p. 22; C8: p. 27
TEKS 2.6.F	haga inferencias y use evidencia para apoyar la comprensión	C8: p. 5; C8: p. 11; C8: p. 16; C8: p. 56; C8: p. 61; C8: p. 109; C8: p. 114; C8: p. 124; C8: p. 128
TEKS 2.6.G	evalúe los detalles leídos para determinar las ideas claves	C8: p. 5; C8: p. 11; C8: p. 22; C8: p. 27; C8: p. 39; C8: p. 45; C8: p. 72; C8: p. 77; C8: p. 124; C8: p. 128; C8: p. 137; C8: p. 142; C8: p. 152; C8: p. 157; C8: p. 167; C8: p. 172
TEKS 2.6.H	sintetice información para crear un nuevo entendimiento	C8: p. 22; C8: p. 36

CONOCIMIENTOS Y DESTREZAS ESENCIALES DE TEXAS (TEKS) – GRADO 2

Conocimiento 8

Correlaciones en la Guía del maestro

TEKS 2.6.I	revise la comprensión y haga ajustes, tales como releer, use conocimiento previo, observe pistas visuales y formule preguntas cuando la comprensión se pierde.	
(7) Habilidades para responder: escuchar, hablar, leer, escribir y pensar utilizando múltiples textos. El estudiante responde a una variedad cada vez más desafiante de fuentes de información que lee, escucha o ve. Se espera que el estudiante		
TEKS 2.7.A	describa conexiones personales respecto a una variedad de fuentes de información	
TEKS 2.7.B	escriba comentarios breves sobre textos literarios o informativos que demuestren la comprensión del texto	C8: p. 5; C8: p. 19; C8: p. 39; C8: p. 53; C8: p. 56; C8: p. 69; C8: p. 72; C8: p. 86; C8: p. 109; C8: p. 122; C8: p. 124; C8: p. 135; C8: p. 137; C8: p. 150; C8: p. 152; C8: p. 157; C8: p. 165; C8: p. 167; C8: p. 171; C8: p. 180
TEKS 2.7.C	use evidencia textual para apoyar una respuesta apropiada	C8: p. 95; C8: p. 99; C8: p. 104; C8: p. 152; C8: p. 157
TEKS 2.7.D	vuelva a contar y parafrasee textos de manera que mantengan su significado y orden lógico	C8: p. 22; C8: p. 36; C8: p. 39; C8: p. 43; C8: p. 109; C8: p. 122
TEKS 2.7.E	interactúe con las fuentes de información de manera significativa, tal como al hacer ilustraciones o al escribir	C8: p. 5; C8: p. 19; C8: p. 39; C8: p. 53; C8: p. 56; C8: p. 69; C8: p. 72; C8: p. 86; C8: p. 109; C8: p. 122; C8: p. 124; C8: p. 135; C8: p. 137; C8: p. 150; C8: p. 152; C8: p. 165; C8: p. 167; C8: p. 180
TEKS 2.7.F	responda usando el vocabulario recién adquirido según sea apropiado.	
(8) Múltiples géneros: escuchar, hablar, leer, escribir y pensar utilizando múltiples textos —elementos literarios—. El estudiante reconoce y analiza elementos literarios dentro y a través del contenido cada vez más complejo de textos literarios tradicionales, contemporáneos, clásicos y diversos. Se espera que el estudiante:		
TEKS 2.8.A	discuta tópicos y determine el tema usando evidencia textual con la asistencia de un adulto	C8: p. 56; C8: p. 61; C8: p. 66; C8: p. 95; C8: p. 99; C8: p. 103
TEKS 2.8.B	describa los atributos internos y externos del personaje principal (personajes principales)	
TEKS 2.8.C	describa y entienda los elementos de la trama, incluyendo los eventos principales, el conflicto y la resolución, de textos leídos en voz alta y de forma independiente	
TEKS 2.8.D	describa la importancia del escenario.	
(9) Múltiples géneros: escuchar, hablar, leer, escribir y pensar utilizando múltiples textos —géneros—. El estudiante reconoce y analiza las características, estructuras y propósitos específicos del género dentro y a través del contenido cada vez más complejo de textos tradicionales, contemporáneos, clásicos y diversos. Se espera que el estudiante:		
TEKS 2.9.A	demuestre conocimiento de las características distintivas de la literatura infantil más conocida, tal como cuentos populares, fábulas y cuentos de hadas	
TEKS 2.9.B	explique patrones visuales y estructuras en una variedad de poemas	
TEKS 2.9.C	discuta los elementos del drama, tales como los personajes, el diálogo y el escenario	
(D) reconozca las características y estructuras del texto informativo, incluyendo:		

CONOCIMIENTOS Y DESTREZAS ESENCIALES DE TEXAS (TEKS) – GRADO 2

Conocimiento 8

Correlaciones en la Guía del maestro

TEKS 2.9.D.i	la idea central y la evidencia que la apoya con la asistencia de un adulto	C8: p. 137; C8: p. 142
TEKS 2.9.D.ii	rasgos y gráficas para localizar y obtener información	
TEKS 2.9.D.iii	patrones organizacionales, tales como el orden cronológico, y causa y efecto, expresados explícitamente	
(E) reconozca las características del texto persuasivo, incluyendo:		
TEKS 2.9.E.i	expresar lo que el autor está tratando de persuadir al lector a pensar o hacer	
TEKS 2.9.E.ii	distinguir entre hechos y opiniones	
TEKS 2.9.F	reconocer las características de los textos multimodales y digitales.	
(10) Propósito y arte del escritor: escuchar, hablar, leer, escribir y pensar utilizando múltiples textos. El estudiante hace indagaciones críticas para analizar las decisiones de los autores y cómo éstas influyen y comunican significado dentro de una variedad de textos. El estudiante analiza y aplica el arte del escritor con el propósito de desarrollar sus propios productos y presentaciones. Se espera que el estudiante:		
TEKS 2.10.A	discuta el propósito del autor al escribir un texto	
TEKS 2.10.B	discuta cómo el uso de la estructura del texto contribuye al propósito del autor	
TEKS 2.10.C	discuta cómo usa el autor los aspectos impresos y gráficos para lograr propósitos específicos	
TEKS 2.10.D	discuta el uso del lenguaje descriptivo, literal y figurado	C8: p. 124; C8: p. 135
TEKS 2.10.E	identifique el uso de la primera o tercera persona en un texto	
TEKS 2.10.F	identifique y explique el uso de la repetición.	
(11) Composición: escuchar, hablar, leer, escribir y pensar utilizando múltiples textos —proceso de escritura—. El estudiante utiliza el proceso de escritura en forma recurrente para redactar múltiples textos que sean legibles y usa las convenciones apropiadas. Se espera que el estudiante:		
TEKS 2.11.A	planifique un primer borrador generando ideas para escribir, tales como dibujar y hacer una lluvia de ideas	
(B) desarrolle borradores para convertirlos en un texto enfocado al:		
TEKS 2.11.B.i	organizar un texto siguiendo una estructura	
TEKS 2.11.B.ii	desarrollar una idea con detalles específicos y relevantes	
TEKS 2.11.C	revisar borradores agregando, borrando o reacomodando palabras, frases u oraciones	
(D) edite borradores usando las convenciones comunes de la lengua española, incluyendo:		
TEKS 2.11.D.i	oraciones completas en donde haya concordancia entre sujeto y verbo	
TEKS 2.11.D.ii	conjugaciones de los verbos en los tiempos pasado, presente y futuro, incluyendo la diferencia entre ser y estar	
TEKS 2.11.D.iii	sustantivos singulares, plurales, comunes y propios, incluyendo los artículos específicos de acuerdo al género	

CONOCIMIENTOS Y DESTREZAS ESENCIALES DE TEXAS (TEKS) – GRADO 2

Conocimiento 8

Correlaciones en la Guía del maestro

TEKS 2.11.D.iv	adjetivos, incluyendo artículos	
TEKS 2.11.D.v	adverbios que transmiten tiempo y adverbios que transmiten lugar	
TEKS 2.11.D.vi	preposiciones y frases preposicionales	
TEKS 2.11.D.vii	pronombres, incluyendo personales, posesivos y de objeto, y la diferencia en el uso del pronombre formal usted y el pronombre informal tú	
TEKS 2.11.D.viii	conjunciones coordinantes para formar sujetos y predicados compuestos	
TEKS 2.11.D.ix	letra mayúscula en nombres propios, y en el saludo y la despedida de una carta	
TEKS 2.11.D.x	signos de puntuación al final de las oraciones declarativas, y al comienzo y al final de las oraciones exclamativas e interrogativas	
TEKS 2.11.D.xi	escritura correcta de las palabras con patrones ortográficos y reglas ortográficas apropiados para el nivel del grado escolar	
TEKS 2.11.E	publique y comparta la escritura.	C8: p. 167; C8: p. 180
(12) Composición: escuchar, hablar, leer, escribir y pensar utilizando múltiples textos —géneros—. El estudiante usa el arte del escritor y las características del género para redactar múltiples textos que sean significativos. Se espera que el estudiante:		
TEKS 2.12.A	redacte textos literarios, incluyendo narraciones personales y poesía	
TEKS 2.12.B	redacte textos informativos, incluyendo textos de procedimientos y reportes	
TEKS 2.12.C	redacte correspondencia, tal como notas de agradecimiento o cartas.	
(13) Indagación e investigación: escuchar, hablar, leer, escribir y pensar utilizando múltiples textos. El estudiante se involucra en procesos de indagación a corto plazo y de forma recurrente y continua para una variedad de propósitos. Se espera que el estudiante:		
TEKS 2.13.A	formule preguntas para la indagación formal e informal con la asistencia de un adulto	
TEKS 2.13.B	elabore y siga un plan de investigación con la asistencia de un adulto	
TEKS 2.13.C	identifique y recopile fuentes de información y datos relevantes para responder preguntas	
TEKS 2.13.D	identifique fuentes de información primarias y secundarias	
TEKS 2.13.E	demuestre comprensión de la información recopilada	
TEKS 2.13.F	cite fuentes de información apropiadamente	
TEKS 2.13.G	utilice un modo apropiado de entrega, ya sea escrito, oral o multimodal, para presentar los resultados.	

General Manager K-8 Humanities and SVP, Product

Alexandra Clarke

Chief Academic Officer, Elementary Humanities

Susan Lambert

Content and Editorial

Elizabeth Wade, PhD, Director,
Elementary Language Arts Content

Patricia Erno, Associate Director, Elementary ELA Instruction

Maria Martinez, Associate Director, Spanish Language Arts

Baria Jennings, EdD, Senior Content Developer

Christina Cox, Managing Editor

Product and Project Management

Ayala Falk, Director, Business and Product Strategy,
K-8 Language Arts

Amber McWilliams, Senior Product Manager

Elisabeth Hartman, Associate Product Manager

Catherine Alexander, Senior Project Manager, Spanish Language Arts

LaShon Ormond, SVP, Strategic Initiatives

Leslie Johnson, Associate Director, K-8 Language Arts

Thea Aguiar, Director of Strategic Projects, K-5 Language Arts

Zara Chaudhury, Project Manager, K-8 Language Arts

Design and Production

Tory Novikova, Product Design Director

Erin O'Donnell, Product Design Manager

Other Contributors

Patricia Beam, Bill Cheng, Ken Harney, Molly Hensley, David Herubin, Sara Hunt, Kristen Kirchner, James Mendez-Hodes, Christopher Miller, Diana Projansky, Todd Rawson, Jennifer Skelley, Julia Sverchuk, Elizabeth Thiers, Amanda Tolentino, Paige Womack

Texas Contributors

Content and Editorial

Sarah Cloos

Laia Cortes

Jayana Desai

Angela Donnelly

Claire Dorfman

Ana Mercedes Falcón

Rebecca Figueroa

Nick García

Sandra de Gennaro

Patricia Infanzón-
Rodríguez

Seamus Kirst

Michelle Koral

Sean McBride

Jacqueline Ovalle

Sofía Pereson

Lilia Perez

Sheri Pineault

Megan Reasor

Marisol Rodriguez

Jessica Roodvoets

Lyna Ward

Product and Project Management

Stephanie Koleda

Tamara Morris

Art, Design, and Production

Nanyamka Anderson

Raghav Arumugan

Dani Aviles

Olioli Buika

Sherry Choi

Stuart Dalgo

Edel Ferri

Pedro Ferreira

Nicole Galuszka

Parker-Nia Gordon

Isabel Hetrick

Ian Horst

Ashna Kapadia

Jagriti Khirwar

Julie Kim

Lisa McGarry

Emily Mendoza

Marguerite Oerlemans

Lucas De Oliveira

Tara Pajouhesh

Jackie Pierson

Dominique Ramsey

Darby Raymond-
Overstreet

Max Reinhardsen

Mia Saine

Nicole Stahl

Flore Thevoux

Jeanne Thornton

Amy Xu

Jules Zuckerberg



Amplify.
TEXAS

ELEMENTARY LITERACY PROGRAM
LECTOESCRITURA EN ESPAÑOL

Series Editor-in-Chief

E. D. Hirsch Jr.

President

Linda Bevilacqua

Editorial Staff

Mick Anderson
Robin Blackshire
Laura Drummond
Emma Earnst
Lucinda Ewing
Sara Hunt
Rosie McCormick
Cynthia Peng
Liz Pettit
Tonya Ronayne
Deborah Samley
Kate Stephenson
Elizabeth Wafler
James Walsh
Sarah Zelinke

Design and Graphics Staff

Kelsie Harman
Liz Loewenstein
Bridget Moriarty
Lauren Pack

Consulting Project Management Services

ScribeConcepts.com

Additional Consulting Services

Erin Kist
Carolyn Pinkerton
Scott Ritchie
Kelina Summers

Acknowledgments

These materials are the result of the work, advice, and encouragement of numerous individuals over many years. Some of those singled out here already know the depth of our gratitude; others may be surprised to find themselves thanked publicly for help they gave quietly and generously for the sake of the enterprise alone. To helpers named and unnamed we are deeply grateful.

Contributors to Earlier Versions of These Materials

Susan B. Albaugh, Kazuko Ashizawa, Kim Berrall, Ang Blanchette, Nancy Braier, Maggie Buchanan, Paula Coyner, Kathryn M. Cummings, Michelle De Groot, Michael Donegan, Diana Espinal, Mary E. Forbes, Michael L. Ford, Sue Fulton, Carolyn Gosse, Dorrit Green, Liza Greene, Ted Hirsch, Danielle Knecht, James K. Lee, Matt Leech, Diane Henry Leipzig, Robin Luecke, Martha G. Mack, Liana Mahoney, Isabel McLean, Steve Morrison, Juliane K. Munson, Elizabeth B. Rasmussen, Ellen Sadler, Rachael L. Shaw, Sivan B. Sherman, Diane Auger Smith, Laura Tortorelli, Khara Turnbull, Miriam E. Vidaver, Michelle L. Warner, Catherine S. Whittington, Jeannette A. Williams.

We would like to extend special recognition to Program Directors Matthew Davis and Souzanne Wright, who were instrumental in the early development of this program.

Schools

We are truly grateful to the teachers, students, and administrators of the following schools for their willingness to field-test these materials and for their invaluable advice: Capitol View Elementary, Challenge Foundation Academy (IN), Community Academy Public Charter School, Lake Lure Classical Academy, Lepanto Elementary School, New Holland Core Knowledge Academy, Paramount School of Excellence, Pioneer Challenge Foundation Academy, PS 26R (the Carteret School), PS 30X (Wilton School), PS 50X (Clara Barton School), PS 96Q, PS 102X (Joseph O. Loretan), PS 104Q (the Bays Water), PS 214K (Michael Friedsam), PS 223Q (Lyndon B. Johnson School), PS 308K (Clara Cardwell), PS 333Q (Goldie Maple Academy), Sequoyah Elementary School, South Shore Charter Public School, Spartanburg Charter School, Steed Elementary School, Thomas Jefferson Classical Academy, Three Oaks Elementary, West Manor Elementary.

And a special thanks to the Pilot Coordinators, Anita Henderson, Yasmin Lugo-Hernandez, and Susan Smith, whose suggestions and day-to-day support to teachers using these materials in their classrooms were critical.

Credits

Every effort has been taken to trace and acknowledge copyrights. The editors tender their apologies for any accidental infringement where copyright has proved untraceable. They would be pleased to insert the appropriate acknowledgment in any subsequent edition of this publication. Trademarks and trade names are shown in this publication for illustrative purposes only and are the property of their respective owners. The references to trademarks and trade names given herein do not affect their validity.

All photographs are used under license from Shutterstock, Inc. unless otherwise noted.

Expert Reviewers

Writers

Illustrators and Image Sources

1A-1: Dustin Mackay; 1A-2: Dustin Mackay; 1A-3: Dustin Mackay; 1A-4: Dustin Mackay; 1A-5: Dustin Mackay; 2A-1: Dustin Mackay; 2A-2: Dustin Mackay; 2A-3: Dustin Mackay; 2A-4: Dustin Mackay; 2A-5: Dustin Mackay; 2A-6: Dustin Mackay; 3A-1: Shutterstock; 3A-2: Dustin Mackay; 3A-3: Library of Congress, Prints and Photographs, LC-USZ62-104283; 3A-4: Library of Congress, Prints and Photographs Division, Detroit Publishing Company Collection, LC-D417-1403; 3A-5 (left): Legg, Frank W.; 3A-5 (center): Library of Congress, Prints and Photographs Division, LC-DIG-cwpbh-01976; 3A-5 (right): Library of Congress, Prints and Photographs, LC-USZ62-111423; 3A-6: Everett Collection / SuperStock; 3A-7: Wickedthought / Wikimedia Commons / Creative Commons Attribution-Share Alike 3.0 Unported, <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/deed.en> / Modified from Original; 3A-8: Shutterstock; 3A-9: Shutterstock; 4A-1: Dustin Mackay; 4A-2: Dustin Mackay; 4A-3: Dustin Mackay; 4A-4: Dustin Mackay; 4A-5: Shutterstock; 4A-6: Dustin Mackay; 4A-7: Dustin Mackay; 5A-1: Library of Congress, Prints and Photographs, LC-USZ62-7334; 5A-2: Shutterstock; 5A-3: original from Harper's Weekly, January 26, 1861, page 61; 5A-4: Shutterstock; 5A-5: Dustin Mackay; 5A-6: Dustin Mackay; 5A-7: Shutterstock; 5A-8: Shutterstock; 6A-1: Library of Congress, Prints and Photographs Division, LC-DIG-pga-04036; 6A-2: Staff; 6A-3: Dustin Mackay; 6A-4: Dustin Mackay; 6A-5: Dustin Mackay; 6A-6: Library of Congress, Prints and Photographs, LC-USZC4-4990; 6A-7: Dustin Mackay; 6A-8: Library of Congress, Prints and Photographs, LC-USZ62-99838; 7A-1: Steve Morrison; 7A-2: Steve Morrison; 7A-3: Library of Congress, Prints and Photographs Division, Photochrom Collection, LC-DIG-ppmsca-18117; 7A-4: Library of Congress, Prints and Photographs Division, LC-DIG-pga-01757; 7A-5: Steve Morrison; 7A-6: Steve Morrison; 7A-7: Library of Congress, Prints and Photographs Division, Civil War Photographs, LC-DIG-ppmsca-22570; 7A-8: Steve Morrison; 8A-1: Shutterstock; 8A-2: Library of Congress, Prints and Photographs, LC-USZ62-19319; 8A-3: Steve Morrison; 8A-4: Library of Congress, Prints and Photographs Division, Civil War Photographs, LC-DIG-cwpb-01063; 8A-5: Steve Morrison; 8A-6: Steve Morrison; 8A-7: Library of Congress, Prints and Photographs Division, Civil War Photographs, LC-DIG-cwpb-01986; 8A-8: Steve Morrison; 8A-9: Shutterstock; 9A-1: Steve Morrison; 9A-2: Steve Morrison; 9A-3: Steve Morrison; 9A-4: Steve Morrison; 9A-5: Library of Congress, Prints and Photographs Division, LC-DIG-pga-01105; 9A-6: Library of Congress, Prints and Photographs Division, LC-DIG-pga-02502; 9A-7: Carol M. Highsmith's America, Library of Congress, Prints and Photographs Division, LC-DIG-highsm-04880; 9A-8: Steve Morrison; 10A-1: Andy Erikson; 10A-2: Andy Erikson; 10A-3 (left): Library of Congress, Prints and Photographs Division, Civil War Photographs,

LC-DIG-cwpb-04061; 10A-3 (right): Library of Congress, Prints and Photographs Division, Civil War Photographs, LC-DIG-cwpb-01451; 10A-4: Library of Congress, Prints and Photographs, LC-USZ62-101468; 10A-5: Andy Erikson; 10A-6: Shutterstock; 10A-7: Andy Erikson; 11A-1: Library of Congress, Prints and Photographs Division, Civil War Photographs, LC-DIG-cwpb-01140; 11A-2: Library of Congress, Prints and Photographs Division, LC-DIG-pga-02394 ; 11A-3: Library of Congress, Prints and Photographs Division, Civil War Photographs, LC-DIG-cwpb-01786; 11A-4: Library of Congress, Prints and Photographs Division, Civil War Photographs, LC-USZ62-95869; 11A-5: Library of Congress, Prints and Photographs, LC-USZ62-134212; 11A-6: Shutterstock; 11A-7: Library of Congress, Prints and Photographs, LC-DIG-ppmsca-02909; 11A-8 (left): Library of Congress, Prints and Photographs, LC-USZ62-91985; 11A-8 (right): Library of Congress, Prints and Photographs Division, Civil War Photographs, LC-DIG-cwpb-04402; 11A-9: Library of Congress, Prints and Photographs Division, Civil War Photographs, LC-DIG-cwpb-02135; 11A-10: Library of Congress, Prints and Photographs Division, LC-DIG-ppmsca-17563; 11.1: Shutterstock; RC.1 (top left): Library of Congress, Prints and Photographs, LC-USZ62-19319; RC.1 (top right): Library of Congress, Prints and Photographs, LC-USZ62-7816; RC.1 (bottom right): Library of Congress, Prints and Photographs, LC-USZ62-7334; RC.1 (cont) (top left): Library of Congress, Prints and Photographs Division, LC-DIG-pga-02502; RC.1 (cont) (top right): Library of Congress, Prints and Photographs Division, LC-DIG-pga-02394 ; RC.1 (cont) (bottom right): Shutterstock; EC.1: Shutterstock

Regarding the Shutterstock items listed above, please note: "No person or entity shall falsely represent, expressly or by way of reasonable implication, that the content herein was created by that person or entity, or any person other than the copyright holder(s) of that content."



Grado 2 | Conocimiento 8 | Guía del maestro
La Guerra Civil de los Estados Unidos

ISBN 9781683918400



9 781683 918400



Grado 2

Conocimiento 8 | Cuaderno de actividades
La Guerra Civil de los Estados Unidos

Grado 2

Conocimiento 8

La Guerra Civil de los Estados Unidos

Cuaderno de actividades

Notice and Disclaimer: The agency has developed these learning resources as a contingency option for school districts. These are optional resources intended to assist in the delivery of instructional materials in this time of public health crisis. Feedback will be gathered from educators and organizations across the state and will inform the continuous improvement of subsequent units and editions. School districts and charter schools retain the responsibility to educate their students and should consult with their legal counsel regarding compliance with applicable legal and constitutional requirements and prohibitions.

Given the timeline for development, errors are to be expected. If you find an error, please email us at **texashomelearning@tea.texas.gov**.

ISBN 978-1-68391-878-3

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

You are free:

to Share—to copy, distribute, and transmit the work

to Remix—to adapt the work

Under the following conditions:

Attribution—You must attribute any adaptations of the work in the following manner:

This work is based on original works of Amplify Education, Inc. (amplify.com) and the Core Knowledge Foundation (coreknowledge.org) made available under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License. This does not in any way imply endorsement by those authors of this work.

Noncommercial—You may not use this work for commercial purposes.

Share Alike—If you alter, transform, or build upon this work, you may distribute the resulting work only under the same or similar license to this one.

With the understanding that:

For any reuse or distribution, you must make clear to others the license terms of this work. The best way to do this is with a link to this web page:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

© 2020 Amplify Education, Inc.
amplify.com

Trademarks and trade names are shown in this book strictly for illustrative and educational purposes and are the property of their respective owners. References herein should not be regarded as affecting the validity of said trademarks and trade names.

Printed in Mexico
01 XXX 2021

NOMBRE: _____

FECHA: _____

1.1

Esclavitud

Libertad

NOMBRE: _____

FECHA: _____

1.2

Instrucciones: Usa esta hoja para escribir y dibujar. Recuerda escribir oraciones completas que comiencen con mayúscula y tengan la puntuación correcta.

NOMBRE: _____

FECHA: _____

1.3

Para llevar
a casa

Estimada familia:

Durante las siguientes semanas, su estudiante aprenderá sobre el estilo de vida del Norte y del Sur poco tiempo antes de la Guerra Civil de los Estados Unidos. Aprenderá sobre la esclavitud y la controversia en torno a esa cuestión, las diferencias entre el Norte y el Sur al respecto y las causas de la guerra. También aprenderán sobre algunos puntos geográficos clave, así como sobre personas importantes relacionadas con la Guerra Civil, como Harriet Tubman y Abraham Lincoln. A continuación se sugieren actividades para hacer en casa para reforzar lo que su estudiante está aprendiendo sobre la Guerra Civil de los Estados Unidos.

1. Canción: “Sigue el Cucharón”

Consiga una grabación de la canción “Sigue el Cucharón” y lean la letra que se encuentra en la p. 73. Comenten por qué está asociada al Sur. Señale en el cielo la Osa Mayor (también conocida como el Cucharón) y ayude a que su estudiante identifique la estrella polar. Comenten por qué esta estrella era tan importante para las personas esclavizadas.

2. Usar un mapa

Ayude a su estudiante a que identifique en un mapa de los Estados Unidos las zonas del Norte y del Sur. Pídales que mencione algunas diferencias entre estas dos regiones durante la época de la Guerra Civil.

3. Harriet Tubman

Su estudiante aprenderá sobre las condiciones terribles de las personas esclavizadas cuando escuchen sobre la infancia de Harriet Tubman. Pregunte a su estudiante por qué cree que ella decidió escapar de adulta y por qué regresó al Sur tantas veces después de su fuga. Pídale que le cuente sobre el Tren Subterráneo.

4. Abraham Lincoln

Converse con su estudiante sobre esta figura importante. Señale su imagen en una moneda de un centavo y el billete de cinco dólares. Comenten sus contribuciones, y pregunte a su estudiante qué papel cumplió durante la Guerra Civil. Pregunte qué monumento se construyó en su honor.

5. Vocabulario

A continuación se muestra una lista de palabras que su estudiante aprenderá. Intenten usarlas diariamente con su estudiante.

- *plantaciones*: En el Sur había muchas plantaciones de algodón durante la época de la Guerra Civil.
- *esclavitud*: La esclavitud por fin terminó después de la Guerra Civil de los Estados Unidos.
- *Tren Subterráneo*: El Tren Subterráneo era una ruta secreta utilizada por las personas esclavizadas para escapar hacia el Norte.
- *rebelde*: Como las personas esclavizadas buscaban su libertad, se las consideraba rebeldes.
- *economía*: La economía del Norte era altamente dependiente de fábricas, mientras que la economía del Sur dependía principalmente de las plantaciones.

6. Leer en voz alta cada día

Es muy importante que usted lea con su estudiante todos los días. Dedique tiempo para leerle y para escuchar lo que su estudiante le lea.

NOMBRE: _____

FECHA: _____

2.1

Página de
actividades

“Sigue el Cucharón”

Coro:

*Sigue el Cucharón,
sigue el Cucharón,
que ese viejo que te espera
a la libertad te lleva,
si vas tras el cucharón.*

Versos:

*Cuando suba el sol
y oigas la perdiz,
sigue el Cucharón,
que ese viejo que te espera
a la libertad te lleva,
si vas tras el cucharón.*

*La orilla del río es un buen camino.
Te guían los árboles muertos.
Pie de palo y pie de carbón,
siempre tras el cucharón.*

*En las colinas termina el río.
Sigue el Cucharón.
Del otro lado hay un nuevo río,
si vas tras el cucharón.*

NOMBRE: _____

FECHA: _____

2.2

Instrucciones: Usa esta hoja para escribir y dibujar. Recuerda escribir oraciones completas que comiencen con mayúscula y tengan la puntuación correcta.

NOMBRE: _____

FECHA: _____

3.1

Instrucciones: Sigue las instrucciones del maestro o la maestra para mostrar lo que aprendiste sobre el Norte y el Sur dibujando o escribiendo en cada columna.

el Norte

el Sur

NOMBRE: _____

FECHA: _____

3.2

Instrucciones: Usa esta hoja para escribir y dibujar. Recuerda escribir oraciones completas que comiencen con mayúscula y tengan la puntuación correcta.

NOMBRE: _____

FECHA: _____

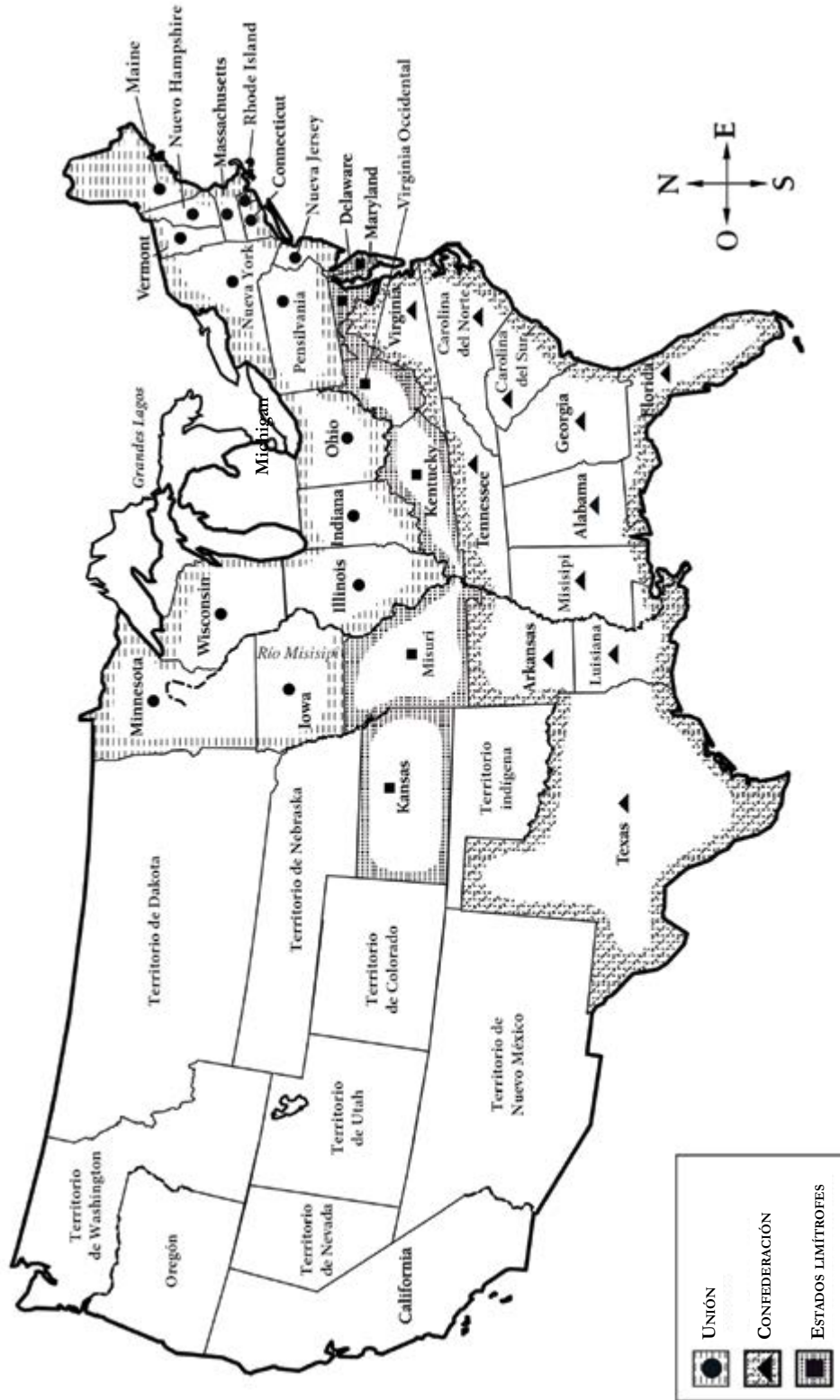
4.1

Instrucciones: Usa esta hoja para escribir y dibujar. Recuerda escribir oraciones completas que comiencen con mayúscula y tengan la puntuación correcta.

NOMBRE: _____

FECHA: _____

Instrucciones: Mira el mapa de los Estados Unidos al inicio de la Guerra Civil. Usa la leyenda para ubicar cada estado y colorear de azul los de la Unión, de gris los de la Confederación y de verde los estados limítrofes.



NOMBRE: _____

FECHA: _____

5.2

Instrucciones: Usa esta hoja para escribir y dibujar. Recuerda escribir oraciones completas que comiencen con mayúscula y tengan la puntuación correcta.

NOMBRE: _____

FECHA: _____

P.1

Evaluación

Confederación	Unión	esclavitud
plantación	conductor	Abraham Lincoln
Tren Subterráneo		Línea de Mason-Dixon
el Cucharón		Harriet Tubman/Minty

Instrucciones: Empareja las palabras del recuadro con las oraciones. Escribe la palabra que describe cada oración.

1. Cuidé del bebé de mi ama cuando era joven y hui de la esclavitud con el Tren Subterráneo cuando fui adulta. ¿Quién soy?

2. Soy un enorme campo donde se realizan diferentes cultivos. ¿Qué soy?

3. Soy la ruta secreta por la cual los africanos esclavizados escapaban hacia la libertad del Norte. ¿Qué soy?

4. Mi tarea era ayudar a africanos esclavizados, llamados pasajeros, a alcanzar la libertad a través del Tren Subterráneo. ¿Cómo me llaman?

5. Soy una línea imaginaria entre los estados de Pensilvania y Maryland. Separo los lugares donde la esclavitud está permitida y donde no. ¿Cómo me llaman?

6. Era el grupo de estados del Norte que no estaba de acuerdo con la secesión de los estados del Sur de los Estados Unidos. ¿Qué soy?

7. Era el grupo de estados del Sur que participaron de la secesión de los Estados Unidos.

NOMBRE: _____

FECHA: _____

P.1
CONTINUACIÓN

Evaluación

8. Soy una de las cuestiones humanitarias que provocó la Guerra Civil. ¿Qué soy?

9. Fui electo presidente porque la gente del Norte creía que la esclavitud no debía expandirse. ¿Quién soy?

10. Soy un grupo de estrellas que guio a los africanos esclavizados a la libertad. ¿Qué soy?

NOMBRE: _____

FECHA: _____

6.1

Para llevar
a casa

Estimada familia:

Esperamos que su estudiante haya disfrutado aprendiendo cómo era la vida en el Norte y en el Sur antes de la Guerra Civil de los Estados Unidos. En los siguientes días aprenderá tanto sobre los ejércitos de la Unión y la Confederación durante las primeras batallas como sobre los generales que los dirigieron. También aprenderá información importante sobre otros eventos y personas, como la Proclamación de Emancipación, Clara Barton y el final de la Guerra Civil, que dio inicio a una festividad importante: Juneteenth. A continuación se sugieren actividades para hacer en casa para reforzar lo que su estudiante está aprendiendo sobre la Guerra Civil de los Estados Unidos.

1. Ulysses S. Grant y Robert E. Lee

Pida a su estudiante que hable sobre los importantes cargos de estos dos generales. Hablen sobre sus similitudes y diferencias.

2. Clara Barton

Pida a su estudiante que le cuente sobre el trabajo de Clara Barton y cómo ayudó a atender a los soldados durante la Guerra Civil. Comenten qué significa ser *compasivo*. Hablen de algunas maneras de ayudar a las personas que los rodean, aún cuando no es fácil. Si en las noticias se hace mención a la Cruz Roja, pregunte a su estudiante quién la fundó.

3. Expresiones y frases: “más fácil decir que hacer”

Su estudiante aprendió la expresión “más fácil decir que hacer”. Hablen sobre su significado. Compartan algo que hayan logrado que fue mucho más difícil de hacer de lo que pensaban. Busque oportunidades para volver a usar la expresión.

4. Vocabulario

A continuación se muestra una lista de palabras que su estudiante aprenderá. Intenten usarlas diariamente con su estudiante.

- *civiles*: También agradecemos a los bomberos y oficiales de policía por su esfuerzo por proteger a los civiles.
- *general*: Robert E. Lee era un general muy experimentado.
- *abolir*: Llevó mucho tiempo para que finalmente se lograra abolir la esclavitud.
- *emancipación*: La Proclamación de Emancipación establecía que no se permitiría que la esclavitud se expandiera.
- *monumento*: ¿Alguna vez viste el monumento a Washington?

5. Leer en voz alta cada día

Es muy importante que usted lea con su estudiante todos los días. Dedique tiempo para leerle y para escuchar lo que su estudiante le lea.

Asegúrese de que su estudiante vea que disfruta de escuchar lo que ha estado aprendiendo en la escuela.

NOMBRE: _____

FECHA: _____

7.1

Instrucciones: Piensa en lo que escuchaste en la lectura en voz alta y completa la tabla con palabras y oraciones.

Alguien	
Quería	
Pero	
Así que	
Entonces	

NOMBRE: _____

FECHA: _____

7.2

Instrucciones: Usa esta hoja para escribir y dibujar. Recuerda escribir oraciones completas que comiencen con mayúscula y tengan la puntuación correcta.

NOMBRE: _____

FECHA: _____

8.1

Instrucciones: Usa esta hoja para escribir y dibujar. Recuerda escribir oraciones completas que comiencen con mayúscula y tengan la puntuación correcta.

NOMBRE: _____

FECHA: _____

9.1

Instrucciones: Usa esta hoja para escribir y dibujar. Recuerda escribir oraciones completas que comiencen con mayúscula y tengan la puntuación correcta.

NOMBRE: _____

FECHA: _____

10.1

Página de actividades

Instrucciones: Usa esta hoja para escribir y dibujar. Recuerda escribir oraciones completas que comiencen con mayúscula y tengan la puntuación correcta.

Instrucciones: Observa el mapa. Usa la leyenda para responder las preguntas. Asegúrate de responder con oraciones completas.



1. ¿En qué estados se libraron las principales batallas de la Guerra Civil?

2. ¿En qué estado se libraron más batallas?

3. ¿Dónde y cuándo se rindió el general Lee ante el general Grant?

NOMBRE: _____

FECHA: _____

11.2

Instrucciones: Usa esta hoja para escribir y dibujar. Recuerda escribir oraciones completas que comiencen con mayúscula y tengan la puntuación correcta.

NOMBRE: _____

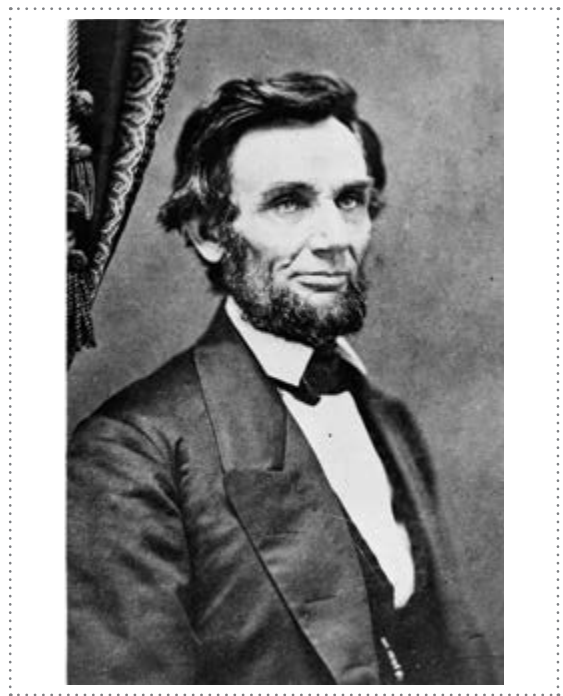
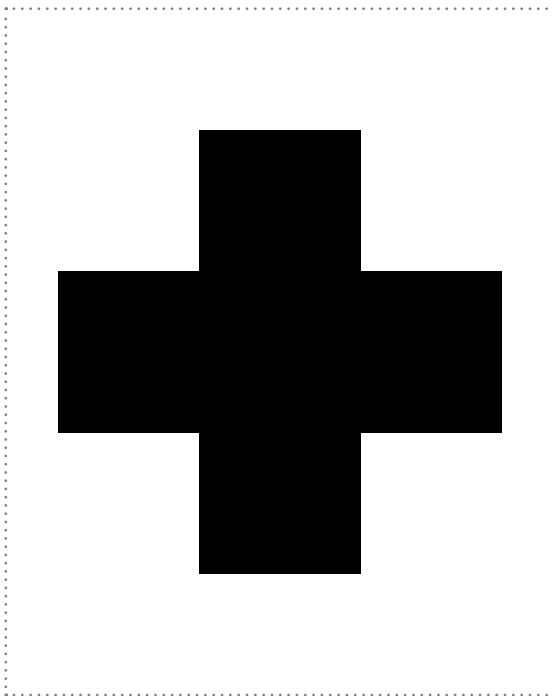
RC.1

Página de actividades

FECHA: _____



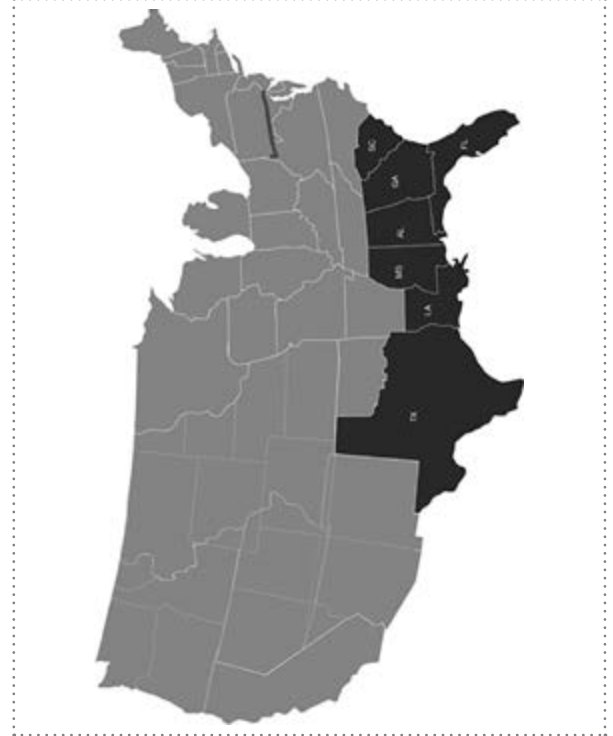
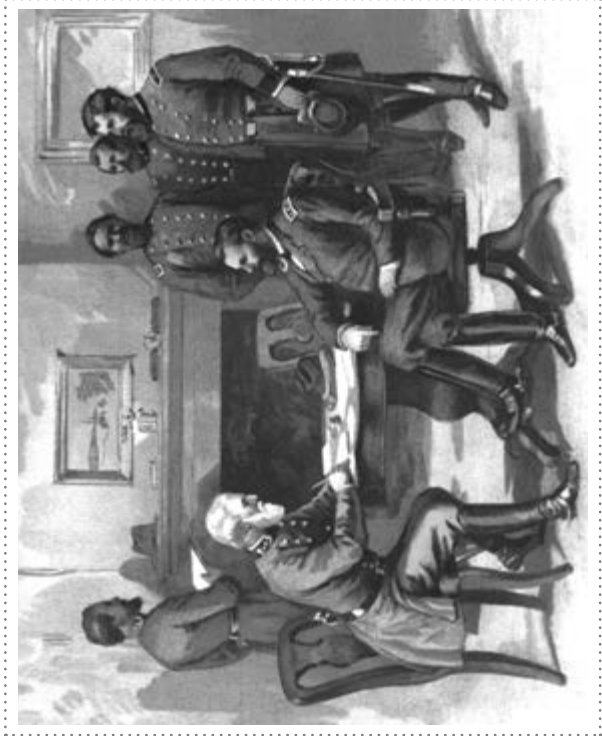
Instrucciones: Estas imágenes muestran personas importantes, símbolos y eventos de la Guerra Civil. Recorta las imágenes. Piensa en el orden en el cual sucedieron eventos relacionados con estas imágenes. Ordénalas correctamente pegándolas en una hoja aparte.



Conocimiento 8

NOMBRE: _____

FECHA: _____























NOMBRE: _____

EC.1






Evaluación

FECHA: _____

1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		

Instrucciones: Escucha las instrucciones de tu maestro o maestra.

Conocimiento 8

11.		
12.		
13.		
14.		
15.		

NOMBRE: _____

EC.2

Evaluación

FECHA: _____

Instrucciones: Escucha cada oración que lee tu maestro o maestra. Lee los nombres de cada fila. Encierra en un círculo el nombre de la persona descrita en la oración.

1. Barton Lincoln Grant

2. Lee Grant Tubman

3. Barton Tubman Lincoln

4. Lincoln Grant Lee

5. Lincoln Tubman Barton

6. Lincoln Grant Lee

7. Barton Tubman Grant

8. Lincoln Tubman Lee

9. Barton Tubman Lincoln

10. Lincoln Barton Tubman

NOMBRE: _____

EC.3

Evaluación

FECHA: _____

1. ¿Por qué la canción “Sigue el Cucharón” fue importante durante la Guerra Civil de los Estados Unidos?

2. ¿Qué era el Tren Subterráneo?

3. ¿Cuáles fueron las causas de la Guerra Civil?

4. Enumera dos diferencias entre el Norte y el Sur.

Instrucciones: Lee cada oración. Piensa la respuesta a cada pregunta o consigna. Responde con oraciones completas.

5. ¿Por qué algunos estados del Sur declararon la secesión, o separación, de los Estados Unidos?

6. ¿Qué significó el final de la Guerra Civil de los Estados Unidos para las personas esclavizadas del Norte y el Sur?

7. ¿Qué fue lo más interesante que aprendieron sobre la Guerra Civil de los Estados Unidos?

General Manager K-8 Humanities and SVP, Product

Alexandra Clarke

Chief Academic Officer, Elementary Humanities

Susan Lambert

Content and Editorial

Elizabeth Wade, PhD, Director,
Elementary Language Arts Content

Patricia Erno, Associate Director, Elementary ELA Instruction

Maria Martinez, Associate Director, Spanish Language Arts

Baria Jennings, EdD, Senior Content Developer

Christina Cox, Managing Editor

Product and Project Management

Ayala Falk, Director, Business and Product Strategy,
K-8 Language Arts

Amber McWilliams, Senior Product Manager

Elisabeth Hartman, Associate Product Manager

Catherine Alexander, Senior Project Manager, Spanish Language Arts

LaShon Ormond, SVP, Strategic Initiatives

Leslie Johnson, Associate Director, K-8 Language Arts

Thea Aguiar, Director of Strategic Projects, K-5 Language Arts

Zara Chaudhury, Project Manager, K-8 Language Arts

Design and Production

Tory Novikova, Product Design Director

Erin O'Donnell, Product Design Manager

Other Contributors

Patricia Beam, Bill Cheng, Ken Harney, Molly Hensley, David Herubin, Sara Hunt, Kristen Kirchner, James Mendez-Hodes, Christopher Miller, Diana Projansky, Todd Rawson, Jennifer Skelley, Julia Sverchuk, Elizabeth Thiers, Amanda Tolentino, Paige Womack

Texas Contributors

Content and Editorial

Sarah Cloos

Laia Cortes

Jayana Desai

Angela Donnelly

Claire Dorfman

Ana Mercedes Falcón

Rebecca Figueroa

Nick García

Sandra de Gennaro

Patricia Infanzón-
Rodríguez

Seamus Kirst

Michelle Koral

Sean McBride

Jacqueline Ovalle

Sofía Pereson

Lilia Perez

Sheri Pineault

Megan Reasor

Marisol Rodriguez

Jessica Roodvoets

Lyna Ward

Product and Project Management

Stephanie Koleda

Tamara Morris

Art, Design, and Production

Nanyamka Anderson

Raghav Arumugan

Dani Aviles

Olioli Buika

Sherry Choi

Stuart Dalgo

Edel Ferri

Pedro Ferreira

Nicole Galuszka

Parker-Nia Gordon

Isabel Hetrick

Ian Horst

Ashna Kapadia

Jagriti Khirwar

Julie Kim

Lisa McGarry

Emily Mendoza

Marguerite Oerlemans

Lucas De Oliveira

Tara Pajouhesh

Jackie Pierson

Dominique Ramsey

Darby Raymond-
Overstreet

Max Reinhardsen

Mia Saine

Nicole Stahl

Flore Thevoux

Jeanne Thornton

Amy Xu

Jules Zuckerberg

Series Editor-in-Chief

E. D. Hirsch Jr.

President

Linda Bevilacqua

Editorial Staff

Mick Anderson
Robin Blackshire
Laura Drummond
Emma Earnst
Lucinda Ewing
Sara Hunt
Rosie McCormick
Cynthia Peng
Liz Pettit
Tonya Ronayne
Deborah Samley
Kate Stephenson
Elizabeth Wafler
James Walsh
Sarah Zelinke

Design and Graphics Staff

Kelsie Harman
Liz Loewenstein
Bridget Moriarty
Lauren Pack

Consulting Project Management Services

ScribeConcepts.com

Additional Consulting Services

Erin Kist
Carolyn Pinkerton
Scott Ritchie
Kelina Summers

Acknowledgments

These materials are the result of the work, advice, and encouragement of numerous individuals over many years. Some of those singled out here already know the depth of our gratitude; others may be surprised to find themselves thanked publicly for help they gave quietly and generously for the sake of the enterprise alone. To helpers named and unnamed we are deeply grateful.

Contributors to Earlier Versions of These Materials

Susan B. Albaugh, Kazuko Ashizawa, Kim Berrall, Ang Blanchette, Nancy Braier, Maggie Buchanan, Paula Coyner, Kathryn M. Cummings, Michelle De Groot, Michael Donegan, Diana Espinal, Mary E. Forbes, Michael L. Ford, Sue Fulton, Carolyn Gosse, Dorrit Green, Liza Greene, Ted Hirsch, Danielle Knecht, James K. Lee, Matt Leech, Diane Henry Leipzig, Robin Luecke, Martha G. Mack, Liana Mahoney, Isabel McLean, Steve Morrison, Juliane K. Munson, Elizabeth B. Rasmussen, Ellen Sadler, Rachael L. Shaw, Sivan B. Sherman, Diane Auger Smith, Laura Tortorelli, Khara Turnbull, Miriam E. Vidaver, Michelle L. Warner, Catherine S. Whittington, Jeannette A. Williams.

We would like to extend special recognition to Program Directors Matthew Davis and Souzanne Wright, who were instrumental in the early development of this program.

Schools

We are truly grateful to the teachers, students, and administrators of the following schools for their willingness to field-test these materials and for their invaluable advice: Capitol View Elementary, Challenge Foundation Academy (IN), Community Academy Public Charter School, Lake Lure Classical Academy, Lepanto Elementary School, New Holland Core Knowledge Academy, Paramount School of Excellence, Pioneer Challenge Foundation Academy, PS 26R (the Carteret School), PS 30X (Wilton School), PS 50X (Clara Barton School), PS 96Q, PS 102X (Joseph O. Loretan), PS 104Q (the Bays Water), PS 214K (Michael Friedsam), PS 223Q (Lyndon B. Johnson School), PS 308K (Clara Cardwell), PS 333Q (Goldie Maple Academy), Sequoyah Elementary School, South Shore Charter Public School, Spartanburg Charter School, Steed Elementary School, Thomas Jefferson Classical Academy, Three Oaks Elementary, West Manor Elementary.

And a special thanks to the Pilot Coordinators, Anita Henderson, Yasmin Lugo-Hernandez, and Susan Smith, whose suggestions and day-to-day support to teachers using these materials in their classrooms were critical.

Conocimiento 8

Credits

Every effort has been taken to trace and acknowledge copyrights. The editors tender their apologies for any accidental infringement where copyright has proved untraceable. They would be pleased to insert the appropriate acknowledgment in any subsequent edition of this publication. Trademarks and trade names are shown in this publication for illustrative purposes only and are the property of their respective owners. The references to trademarks and trade names given herein do not affect their validity.

All photographs are used under license from Shutterstock, Inc. unless otherwise noted.

Expert Reviewer

J. Chris Arndt

Writers

Michael L. Ford

Illustrators and Image Sources

5.1: Shutterstock; 11.1: Shutterstock; DR.1 (top left): Library of Congress, Prints and Photographs, LC-USZ62-19319; DR.1 (top right): Library of Congress, Prints and Photographs, LC-USZ62-7816; DR.1 (bottom right): Library of Congress, Prints and Photographs, LC-USZ62-7334; DR.1 (cont) (top right): Library of Congress, Prints and Photographs Division, LC-DIG-pga-02394 ; DR.1 (cont) (top left): Library of Congress, Prints and Photographs Division, LC-DIG-pga-02502; DR.1 (cont) (bottom right): Shutterstock; DA.1: Shutterstock

Regarding the Shutterstock items listed above, please note: "No person or entity shall falsely represent, expressly or by way of reasonable implication, that the content herein was created by that person or entity, or any person other than the copyright holder(s) of that content."



ISBN 9781683918783



9 781683 918783

Grado 2 | Conocimiento 8 | Cuaderno de actividades
La Guerra Civil de los Estados Unidos



Grado 2

Conocimiento 8 | Rotafolio de imágenes

La Guerra Civil de los Estados Unidos

Grado 2

Conocimiento 8

La Guerra Civil de los Estados Unidos

Rotafolio de imágenes

Notice and Disclaimer: The agency has developed these learning resources as a contingency option for school districts. These are optional resources intended to assist in the delivery of instructional materials in this time of public health crisis. Feedback will be gathered from educators and organizations across the state and will inform the continuous improvement of subsequent units and editions. School districts and charter schools retain the responsibility to educate their students and should consult with their legal counsel regarding compliance with applicable legal and constitutional requirements and prohibitions.

Given the timeline for development, errors are to be expected. If you find an error, please email us at texashomelearning@tea.texas.gov.

ISBN 978-1-64383-999-8

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

You are free:

to Share—to copy, distribute, and transmit the work

to Remix—to adapt the work

Under the following conditions:

Attribution—You must attribute any adaptations of the work in the following manner:

This work is based on original works of Amplify Education, Inc. (amplify.com) and the Core Knowledge Foundation (coreknowledge.org) made available under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License. This does not in any way imply endorsement by those authors of this work.

Noncommercial—You may not use this work for commercial purposes.

Share Alike—If you alter, transform, or build upon this work, you may distribute the resulting work only under the same or similar license to this one.

With the understanding that:

For any reuse or distribution, you must make clear to others the license terms of this work. The best way to do this is with a link to this web page: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

© 2020 Amplify Education, Inc. amplify.com

Trademarks and trade names are shown in this book strictly for illustrative and educational purposes and are the property of their respective owners. References herein should not be regarded as affecting the validity of said trademarks and trade names.

Printed in the USA
01 XXX 2021

General Manager K-8 Humanities and SVP, Product

Alexandra Clarke

Vice President, Elementary Literacy Instruction

Susan Lambert

Content and Editorial

Elizabeth Wade, PhD, Director, Elementary Language Arts Content

Patricia Erno, Associate Director, Elementary ELA Instruction

Baria Jennings, EdD, Senior Content Developer

Maria Martinez, Associate Director, Spanish Language Arts

Christina Cox, Managing Editor

Product and Project Management

Ayala Falk, Director, Business and Product Strategy, K-8 Language Arts

Amber McWilliams, Senior Product Manager

Elisabeth Hartman, Associate Product Manager

Catherine Alexander, Senior Project Manager, Spanish Language Arts

LaShon Ormond, SVP, Strategic Initiatives

Leslie Johnson, Associate Director, K-8 Language Arts

Thea Aguiar, Director of Strategic Projects, K-5 Language Arts

Zara Chaudhury, Project Manager, K-8 Language Arts

Design and Production

Tory Novikova, Product Design Director

Erin O’Donnell, Product Design Manager

Other Contributors

Patricia Beam, Bill Cheng, Ken Harney, Molly Hensley, David Herubin, Sara Hunt, Kristen Kirchner, James Mendez-Hodes, Christopher Miller, Diana Projansky, Todd Rawson, Jennifer Skelley, Julia Sverchuk, Elizabeth Thiers, Amanda Tolentino, Paige Womack

Series Editor-in-Chief

E. D. Hirsch Jr.

President

Linda Bevilacqua

Editorial Staff

Mick Anderson

Robin Blackshire

Laura Drummond

Emma Earnst

Lucinda Ewing

Sara Hunt

Rosie McCormick

Cynthia Peng

Liz Pettit

Tonya Ronayne

Deborah Samley

Kate Stephenson

Elizabeth Wafler

James Walsh

Sarah Zelinke

Acknowledgments

These materials are the result of the work, advice, and encouragement of numerous individuals over many years. Some of those singled out here already know the depth of our gratitude; others may be surprised to find themselves thanked publicly for help they gave quietly and generously for the sake of the enterprise alone. To helpers named and unnamed we are deeply grateful.

Contributors to Earlier Versions of These Materials

Susan B. Albaugh, Kazuko Ashizawa, Kim Berrall, Ang Blanchette, Nancy Braier, Maggie Buchanan, Paula Coyner, Kathryn M. Cummings, Michelle De Groot, Michael Donegan, Diana Espinal, Mary E. Forbes, Michael L. Ford, Sue Fulton, Carolyn Gosse, Dorrit Green, Liza Greene, Ted Hirsch, Danielle Knecht, James K. Lee, Matt Leech, Diane Henry Leipzig, Robin Luecke, Martha G. Mack, Liana Mahoney, Isabel McLean, Steve Morrison, Juliane K. Munson, Elizabeth B. Rasmussen, Ellen Sadler, Rachael L. Shaw, Sivan B. Sherman, Diane Auger Smith, Laura Tortorelli, Khara Turnbull, Miriam E. Vidaver, Michelle L. Warner, Catherine S. Whittington, Jeannette A. Williams.

We would like to extend special recognition to Program Directors Matthew Davis and Souzanne Wright, who were instrumental in the early development of this program.

Schools

We are truly grateful to the teachers, students, and administrators of the following schools for their willingness to field-test these materials and for their invaluable advice: Capitol View Elementary, Challenge Foundation Academy (IN), Community Academy Public Charter School, Lake Lure Classical Academy, Lepanto Elementary School, New Holland Core Knowledge Academy, Paramount School of Excellence, Pioneer Challenge Foundation Academy, PS 26R (the Carteret School), PS 30X (Wilton School), PS 50X (Clara Barton School), PS 96Q, PS 102X (Joseph O. Loretan), PS 104Q (the Bays Water), PS 214K (Michael Friedsam), PS 223Q (Lyndon B. Johnson School), PS 308K (Clara Cardwell), PS 333Q (Goldie Maple Academy), Sequoyah Elementary School, South Shore Charter Public School, Spartanburg Charter School, Steed Elementary School, Thomas Jefferson Classical Academy, Three Oaks Elementary, West Manor Elementary.

And a special thanks to the Pilot Coordinators, Anita Henderson, Yasmin Lugo-Hernandez, and Susan Smith, whose suggestions and day-to-day support to teachers using these materials in their classrooms were critical.

Texas Contributors

Content and Editorial

Sarah Cloos

Laia Cortes

Jayana Desai

Angela Donnelly

Claire Dorfman

Ana Mercedes Falcón

Rebecca Figueroa

Nick García

Sandra de Gennaro

Patricia Infanzón-Rodríguez

Seamus Kirst

Michelle Koral

Sean McBride

Jacqueline Ovalle

Sofía Pereson

Lilía Perez

Sheri Pineault

Megan Reasor

Marisol Rodríguez

Jessica Roodvoets

Lyna Ward

Product and Project Management

Stephanie Koleda

Tamara Morris

Art, Design, and Production

Nanyamka Anderson

Raghav Arumugan

Dani Aviles

Olioli Buika

Sherry Choi

Stuart Dalgo

Edel Ferri

Pedro Ferreira

Nicole Galuszka

Parker-Nia Gordon

Isabel Hetrick

Ian Horst

Ashna Kapadia

Jagriti Khirwar

Julie Kim

Lisa McGarry

Emily Mendoza

Marguerite Oerlemans

Lucas De Oliveira

Tara Pajouhesh

Jackie Pierson

Dominique Ramsey

Darby Raymond-Overstreet

Max Reinhardsen

Mia Saine

Nicole Stahl

Flore Thevoux

Jeanne Thornton

Amy Xu

Jules Zuckerberg

Design and Graphics Staff

Kelsie Harman

Liz Loewenstein

Bridget Moriarty

Lauren Pack

Consulting Project Management Services

ScribeConcepts.com

Additional Consulting Services

Erin Kist

Carolyn Pinkerton

Scott Ritchie

Kelina Summers

Expert Reviewer

J. Chris Arndt

Writers

Michael L. Ford

Illustrators and Image Sources

1A-1: Dustin Mackay; 1A-2: Dustin Mackay; 1A-3: Dustin Mackay; 1A-4: Dustin Mackay; 1A-5: Dustin Mackay; 2A-1: Dustin Mackay; 2A-2: Dustin Mackay; 2A-3: Dustin Mackay; 2A-4: Dustin Mackay; 2A-5: Dustin Mackay; 2A-6: Dustin Mackay; 3A-1: Shutterstock; 3A-2: Dustin Mackay; 3A-3: Library of Congress, Prints and Photographs, LC-USZ62-104283; 3A-3: Library of Congress, Prints and Photographs Division, Detroit Publishing Company Collection, LC-D417-1403; 3A-5 (left): Legg, Frank W.; 3A-5 (center): Library of Congress, Prints and Photographs Division, LC-DIG-cwpbh-01976; 3A-5 (right): Library of Congress, Prints and Photographs, LC-USZ62-111423; 3A-6: Everett Collection / SuperStock; 3A-7: public domain; 3A-8: Shutterstock; 3A-9: Shutterstock; 4A-1: Dustin Mackay; 4A-2: Dustin Mackay; 4A-3: Dustin Mackay; 4A-4: Dustin Mackay; 4A-5: Shutterstock; 4A-6: Dustin Mackay; 4A-7: Dustin Mackay; 5A-1: Library of Congress, Prints and Photographs, LC-USZ62-7334; 5A-2: Shutterstock; 5A-3: public domain; 5A-4: Shutterstock; 5A-5: Dustin Mackay; 5A-6: Dustin Mackay; 5A-7: Shutterstock; 5A-8: Shutterstock; 6A-1: Library of Congress, Prints and Photographs Division, LC-DIG-pga-04036; 6A-2: Core Knowledge Staff; 6A-3: Dustin Mackay; 6A-4: Dustin Mackay; 6A-5: Dustin Mackay; 6A-6: Library of Congress, Prints and Photographs, LC-USZC4-4990; 6A-7: Dustin Mackay; 6A-8: Library of Congress, Prints and Photographs, LC-USZ62-99838; 7A-1: Steve Morrison; 7A-2: Steve Morrison; 7A-3: Library of Congress, Prints and Photographs Division, Photochrom Collection, LC-DIG-ppmsca-18117; 7A-4: Library of Congress, Prints and Photographs Division, LC-DIG-pga-01757; 7A-5: Steve Morrison; 7A-6: Steve Morrison; 7A-7: Library of Congress, Prints and Photographs Division, Civil War Photographs, LC-DIG-ppmsca-22570; 7A-8: Steve Morrison; 8A-1: Shutterstock; 8A-2: Library of Congress, Prints and Photographs, LC-USZ62-19319; 8A-3: Steve Morrison; 8A-4: Library of Congress, Prints and Photographs Division, Civil War Photographs, LC-DIG-cwpb-01063; 8A-5: Steve Morrison; 8A-6: Steve Morrison; 8A-7: Library of Congress, Prints and Photographs Division, Civil War Photographs, LC-DIG-cwpb-01986; 8A-8: Steve Morrison; 8A-9: Shutterstock; 9A-1: Steve Morrison; 9A-2: Steve Morrison; 9A-3: Steve Morrison; 9A-4: Steve Morrison; 9A-5: Library of Congress, Prints and Photographs Division, LC-DIG-pga-01105; 9A-6: Library of Congress, Prints and Photographs Division, LC-DIG-pga-02502; 9A-7: Carol M. Highsmith’s America, Library of Congress, Prints and Photographs Division, LC-DIG-highsm-04880; 9A-8: Steve Morrison; 10A-1: Andy Erikson; 10A-2: Andy Erikson; 10A-3 (left): Library of Congress, Prints and Photographs Division, Civil War Photographs, LC-DIG-cwpb-04061; 10A-3 (right): Library of Congress, Prints and Photographs Division, Civil War Photographs, LC-DIG-cwpb-01451; 10A-4: Library of Congress, Prints and Photographs, LC-USZ62-101468; 10A-5: Andy Erikson; 10A-6: Shutterstock; 10A-7: Andy Erikson; 11A-1: Library of Congress, Prints and Photographs Division, Civil War Photographs, LC-DIG-cwpb-01140; 11A-2: Library of Congress, Prints and Photographs Division, LC-DIG-pga-02394 ; 11A-3: Library of Congress, Prints and Photographs Division, Civil War Photographs, LC-DIG-cwpb-01786; 11A-4: public domain; 11A-5: Library of Congress, Prints and Photographs, LC-USZ62-134212; 11A-6: Shutterstock; 11A-7: Library of Congress, Prints and Photographs, LC-DIG-ppmsca-02909; 11A-8 (left): Library of Congress, Prints and Photographs, LC-USZ62-91985; 11A-8 (right): Library of Congress, Prints and Photographs Division, Civil War Photographs, LC-DIG-cwpb-04402; 11A-9: Library of Congress, Prints and Photographs Division, Civil War Photographs, LC-DIG-cwpb-02135; 11A-10: Library of Congress, Prints and Photographs Division, LC-DIG-ppmsca-17563; Poster 1M: cottonbro from Pexels; Quino AI on Unsplash; Poster 2M: Jimmy Chan from Pexels; Micolás/Shutterstock.com; Poster 3M: JGA/Shutterstock.com; Louis Paulin on Unsplash; Aa Dil from Pexels; Lina Kivaka from Pexels; Poster 4M: Peteri/Shutterstock.com; Tijana Simic/Shutterstock.com; De Visu/Shutterstock.com; Poster 5M: Shutterstock; Domain Icon: Shutterstock

Regarding the Shutterstock items listed above, please note: “No person or entity shall falsely represent, expressly or by way of reasonable implication, that the content herein was created by that person or entity, or any person other than the copyright holder(s) of that content.”

Introducción al Rotafolio de imágenes

Este Rotafolio contiene imágenes que acompañan la Guía del maestro de *La Guerra Civil de los Estados Unidos*. Las imágenes se presentan en orden secuencial. Cada imagen lleva el número de lección, la letra de la lectura en voz alta correspondiente (A o B) y el número de la imagen en el contexto de la lectura en voz alta. Por ejemplo, la primera imagen de la lectura en voz alta 1A lleva el número 1A-1. Una vez que llegue a la última página, deberá dar vuelta el Rotafolio entero para ver la segunda mitad de las imágenes.

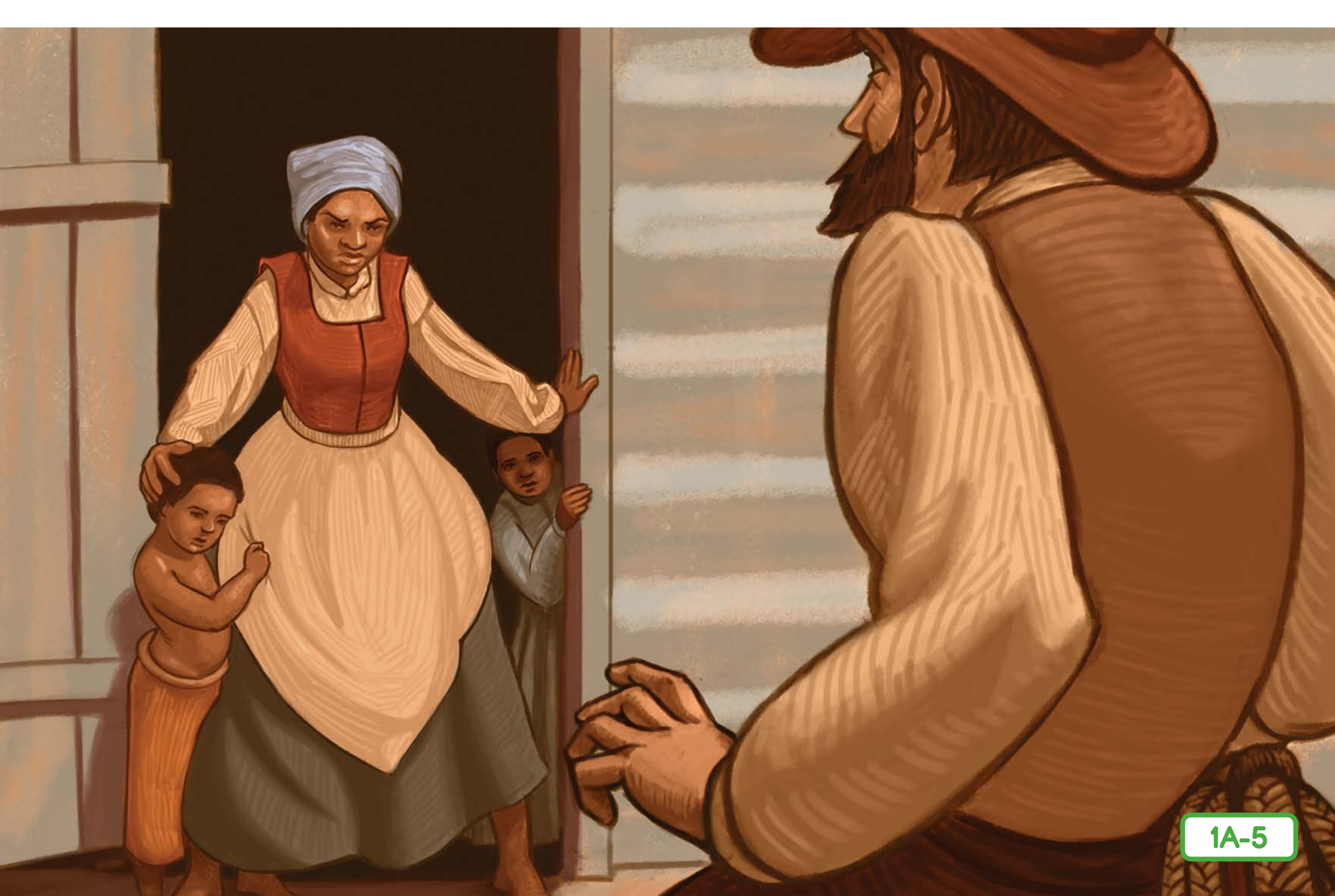
Según la disposición de su salón de clase, puede que sea necesario que los estudiantes se sienten más cerca del Rotafolio para ver las imágenes más claramente.













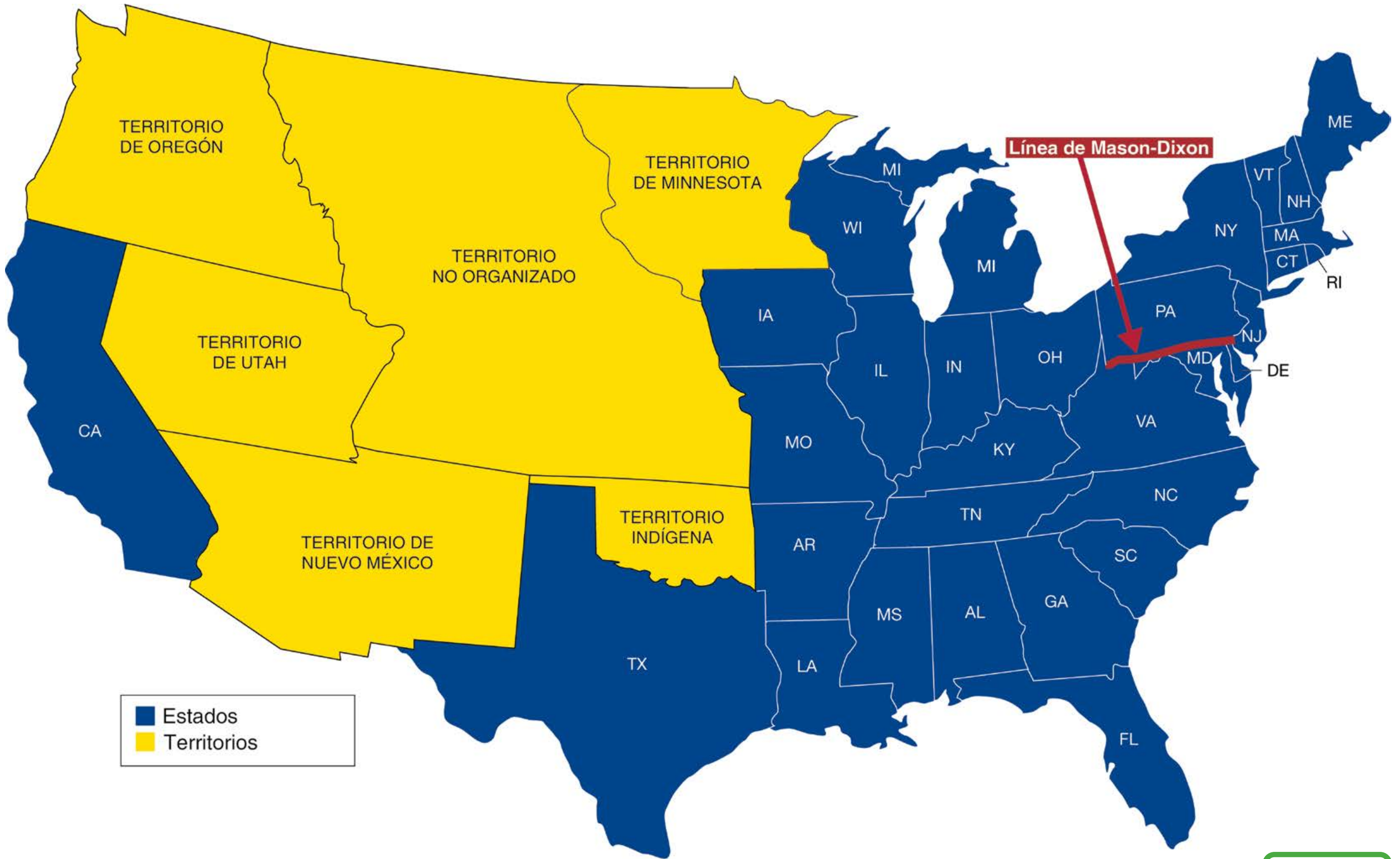




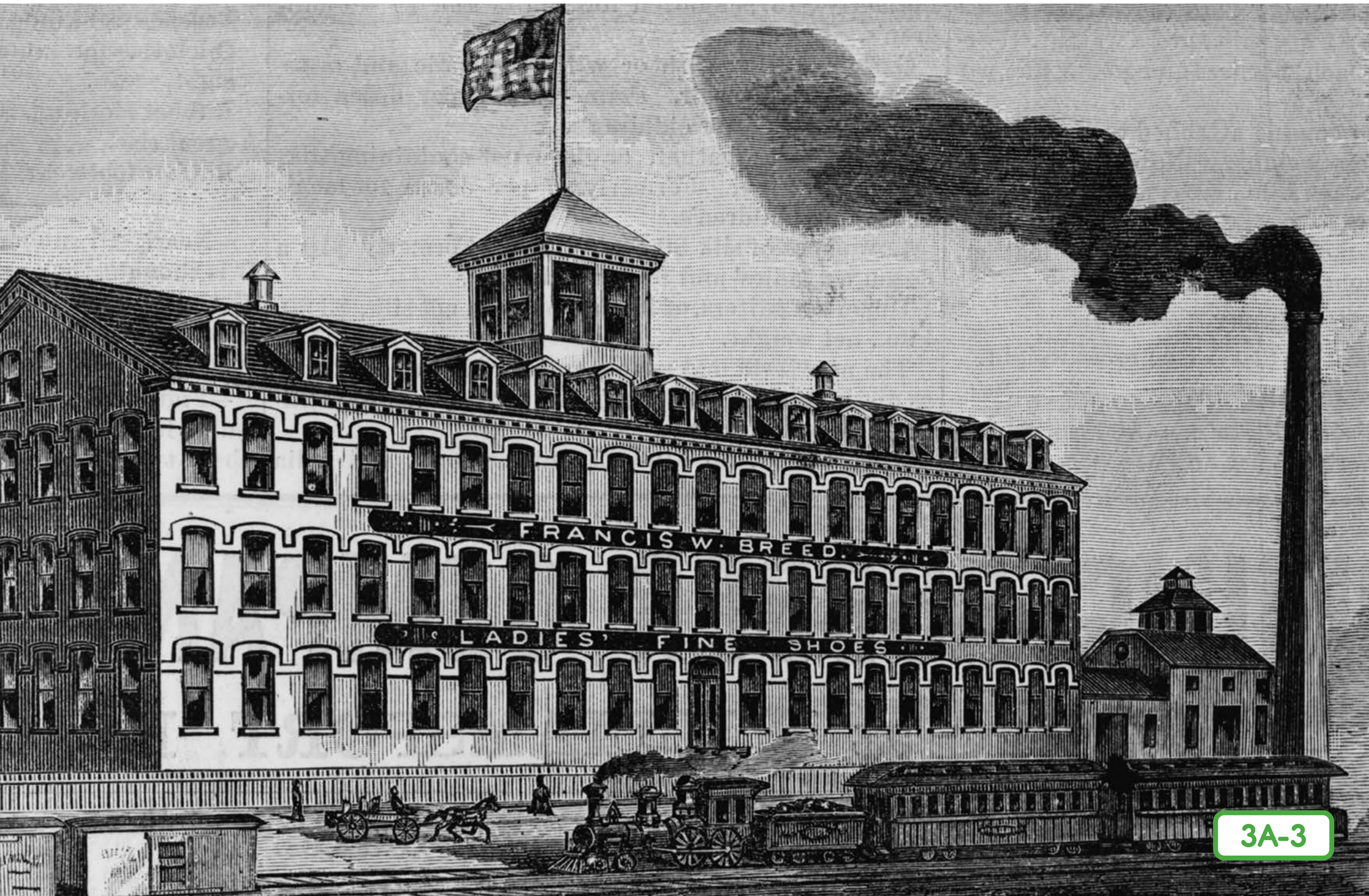


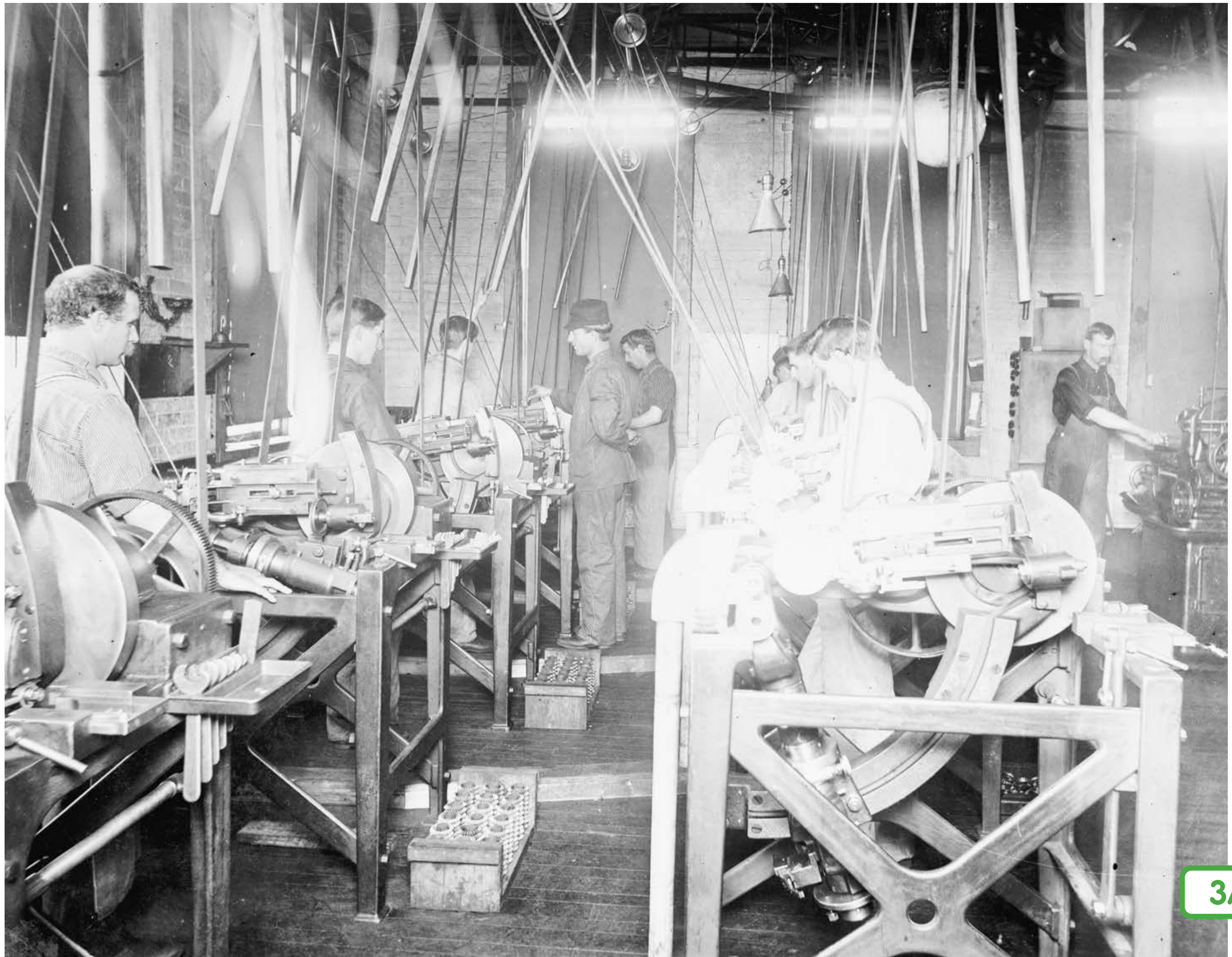


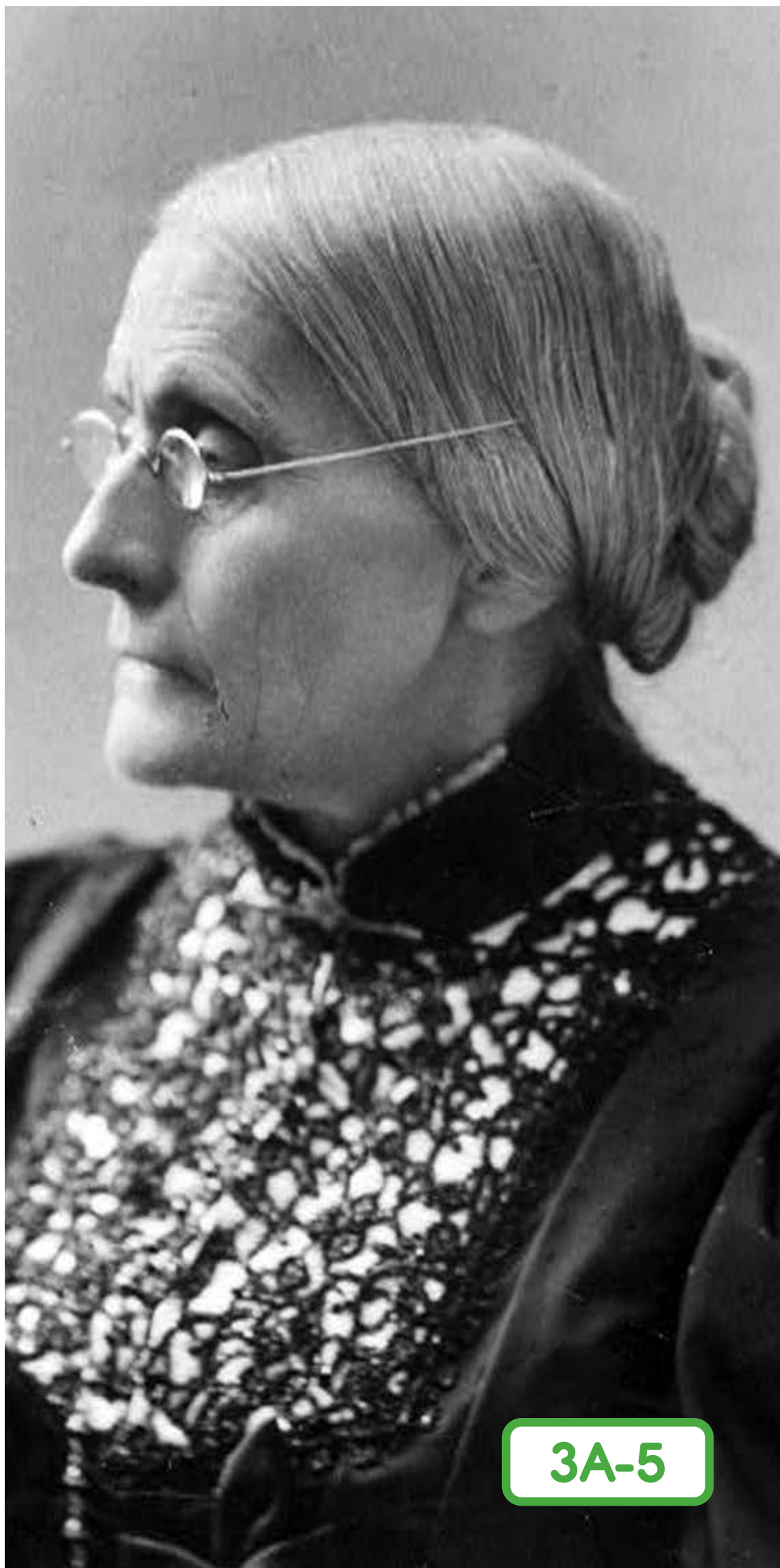
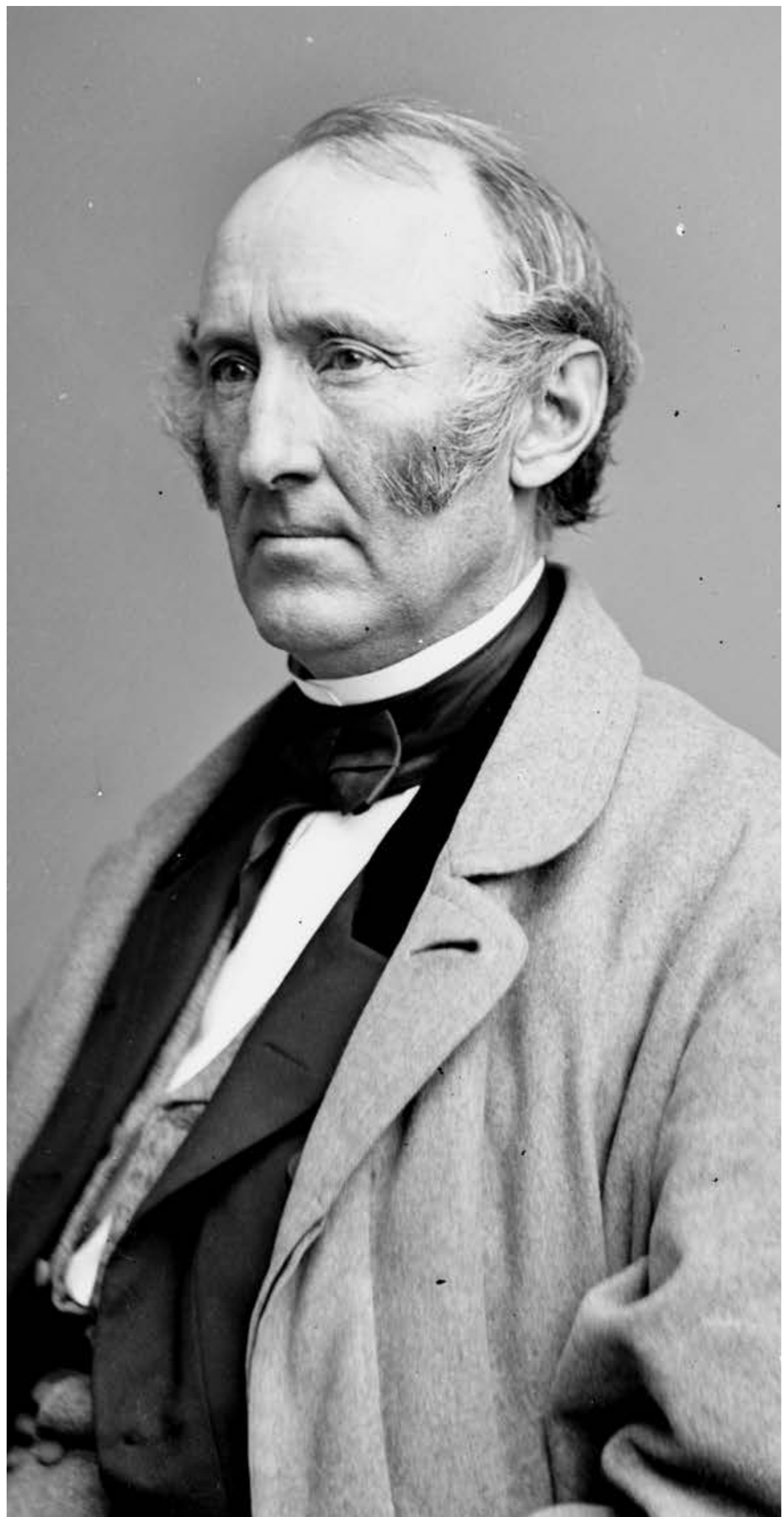
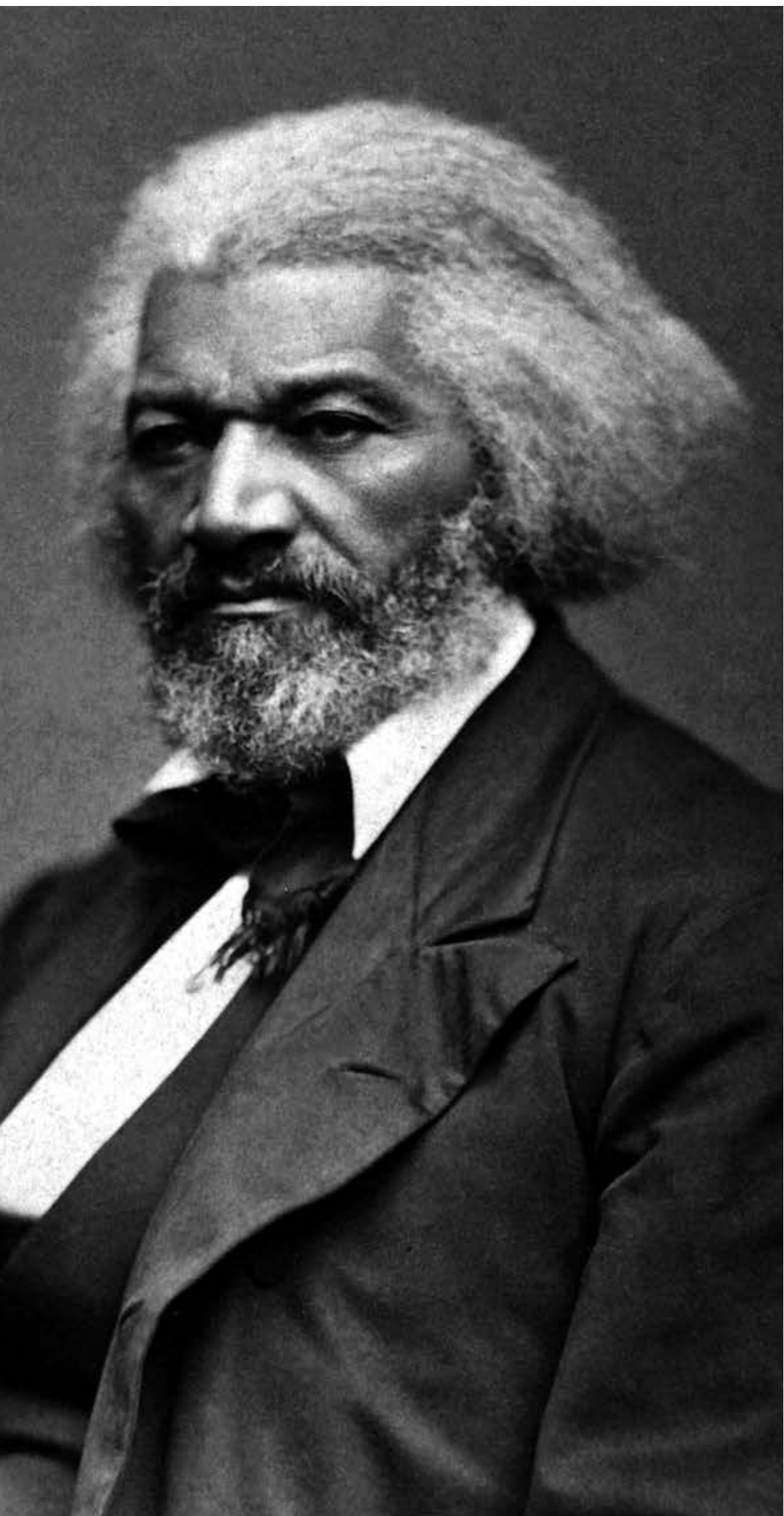












3A-5



NATIONAL ANTI-SLAVERY STANDARD.

Without Concealment—Without Compromise.

VOLUME 1.

NEW-YORK, THURSDAY, JANUARY 7, 1841.

NUMBER 31.

PUBLISHED WEEKLY.

BY THE
AMERICAN ANTI-SLAVERY SOCIETY,
AT 143 NASSAU STREET.

NATHANIEL P. ROGERS, Editor.

W. C. ROGERS, General Agent.

LET To whom Agents, Traveling and Local, will address
all letters relating to their agencies.

TERMS.—TWO DOLLARS A YEAR, IN ADVANCE.

Three Dollars if delayed until the end of the year.

Ten Dollars, in advance, will pay for 7 copies one year
sent to one address.

Twenty-Five Dollars in advance, will pay for twenty
copies one year, sent to one address.

WILLIAM S. DORR, Printer.

SELECTIONS.

The Slave-Trade in Egypt.

LETTER OF DR. MADDEN TO MEHEMET ALI.

ALEXANDRIA, September 6, 1840.

MAY IT PLEASE YOUR HIGHNESS—On the 4th September last I had the honor to lay before your highness an address from the delegates of the Anti-Slavery Convention, recently held in London, expressive of the gratification it afforded that body to learn that your highness, in your late expedition into Africa, had prohibited the crime of man-stealing, and the practice of paying the Egyptian troops stationed in Dongola, Sennaar, and Corlofan, in slaves, a practice which, on the part of your authorities, had hitherto been pursued without let or hindrance.

The communication I had the honor to lay before your highness further expressed an ardent hope that the slave trade, in every place that is subject to your authority, would be entirely prohibited, and the great evil of slavery itself ultimately abolished.

These sentiments and wishes, may it please your highness, are well deserving of consideration, and, even on account of the character of those who have expressed them, are worthy of attention.

The persons who composed that convention (some 400 individuals) were men delegated by bodies of great moral weight and influence in every quarter of the globe, to represent their enlightened and benevolent opinions in that assembly.

They were not selected for the sake of their rank or wealth, but on account of their worth and intelligence, their devotion to the cause of civil, personal, and religious liberty, and the boldness of their maintenance of the interests of humanity wherever they were assailed.

The illustrious man who signed that address, the venerable Clarkson, one whose name is familiar to men's ears in Europe and America as that of an old and faithful friend of the good cause of justice and humanity, is now an aged man, full of years, whom the people of his own country revere and honor, and whose title to the best of all renown is based on the bloodless triumphs of benevolence, on the heroism of his patience and his perseverance in this cause, and the singleness of purpose and simplicity of heart with which he has labored in its service for upwards of fifty years.

The signing of this paper on the part of the venerable man, whose earthly career is now fast drawing to its close, is probably the last public act of his long and useful life: and, subscribed as it is to the expression of sentiments of respect and gratitude for your highness, it may surely be said, without disparagement to the loftiest station or the highest fame, that the greatest of living men might add new lustre to their renown by evincing in their attachment to this cause, and the service rendered to it, that they merited the distinction of receiving from a body of men so justly en-

only for a moment the crowded state of the slave-markets of Alexandria and Cairo. At the present time there are nearly 200 women and children exposed for sale in the slave-markets of Cairo, and upwards of 100 in that of Alexandria. On the 30th of August, 1840, the following were the numbers in the slave-market of Cairo:—

Abyssinian women,	17
Ditto boys,	9
Negro women,	75
Ditto boys,	90

191

These returns were obtained from one of the principal gellabs of the slave-market of Cairo; and the following from the general book of registry, kept by the same person, of all the slaves brought from the upper country in the year ending the 31st of August, 1840:—

Abyssinian women,	1700
Ditto children,	120
Negro women,	3000
Ditto children,	270

5090

Eunuchs,	400
Negro-men of different countries, not brought down to the mar- kets of Cairo and Alexandria, and sold in Sennaar, Darfour, &c.	5000

10,490

So that the number of negroes captured by your people, in the different slave-hunts during the year ending the 31st of August, 1840, exceeded 10,000!

Now I have positive information, that a large portion of this number were captured by marauding parties, composed chiefly of your soldiers, and consisting of so many as a thousand persons on a single occasion, coming from Sennaar so recently even as 1839; nay, more, that your troops were paid even so lately with the slaves taken in one of these expeditions. My informant, a German naturalist, who was at that period in the service of your highness, and who accompanied your troops on these expeditions, has given me the details at large, and of their fidelity there cannot be the slightest doubt, corroborated as they are by the evidence of other Europeans still in your employment.

This state of things, may it please your highness, and the atrocious mode in which these unfortunate countries are ravaged by your Egyptian and Nubian subjects, the people of England will learn with extreme regret, and the members of the British and Foreign Anti-Slavery Society will lament to find that one solitary act of justice to the negro race, performed by your highness in your expedition to Fezaghah—namely, the liberation of the slaves who were brought to you at that place, and the verbal prohibition of the slave-hunts issued to your officers on that occasion, so far as regarded the payment of your troops with the stolen men—has produced no beneficial effects, and has not been followed up by any other measures of bona fide efficacy, that are calculated or intended to put a stop to this abominable trade.

The members of the convention will hear with surprise that at Cartoon, in the vicinity of Sennaar, a French *soldat* consular agent, not regularly appointed, but for some years past permitted to retain the title and to exercise the authority he assumed, a man of infamous character—nevertheless recently decorated with the cross of the legion of honor—of the name Vossier, is not only deeply engaged in this odious traffic, but has for some years past been the proprietor of an establishment for the reception and “storage” of slaves, on the plan of “the breeding farms” of Virginia, kept up for the purpose of supplying the Egyptian market with slave children of a tender age. It will be a matter of deep regret, as well as of surprise to that body, to learn that such a miscreant should be suffered to settle in a place under your authority, and that after a formal complaint preferred by the Duke of Wurtemberg to the consul general of the French nation at Alexandria, detailing the enormities of this man in the prosecution of his odious trade, he should still be permitted not only to remain under French protection, but be considered a fit person to be recommended to the especial favor of his sovereign, for a mark of distinction that commonly is, or ought to be, the reward of merit. It

must go to Constantinople, because slavery has the sanction of the law!

Is a custom like this, that slays its hundreds of human creatures every year, that degrades the miserable beings who survive its sufferings in the eyes of their fellow-men, that is sanguinary in its operation, and brutalizing in its influence on the perpetrators of it, to be considered not only a part, but a necessary consequence, of that slavery that has the sanction of law!

If the sanction that is accorded to slavery were to extend to such a crime as this, what a weapon would be placed in the hands of those who were hostile to that law, or whose opinions were regulated by another code!

It is not, please your highness, from the experience of others I speak of this barbarous practice and its effects.—In the year 1826, I was an eye-witness of them at the village of Zawee el Deir, in the district of Siout. The morality of the unfortunate children who undergo the operation, by the admission of the wretches who live by the performance of it, was such as could only be credited by persons who have visited the place, and heard the detail of its horrors from the murderous operators themselves.

In the course of fourteen years I find that matters have undergone no change at this place. One of the most devoted of the servants of your highness, Clot Bey, in his recent work on Egypt, states that the practice continues as heretofore, that not much above one fourth part of the children who undergo this operation survive it, and that the number of eunuchs that are made every year is about 300. Some opinion may ‘ven be formed of the waste of life that takes place, of the hundreds it is necessary to kill, to have the number that is here given of the survivors of it.

There may be some exaggeration in the account of the mortality given by Clot Bey, but it is still great enough to justify the use of the term ‘murderous,’ in speaking of this operation. The number of eunuchs made at this place is, however, underrated by him; in the last year the number amounted to four hundred. It is to be borne in mind, that the persons on whom this cruelty is practised are children from the age of six to twelve, and the price for which they are sold varies from one hundred to two hundred dollars.

The operation is performed under circumstances most unfavorable to the safety of those who undergo it. It is performed by ignorant, brutal, and unfeeling men. It is one of a more serious nature than it is generally understood to be. The barbarous application of heated oil, is the medication employed to prevent immediate death from hemorrhage, and the after treatment, the cruel practice of throwing the unfortunate child on his face in the hot sand, and piling it up about his loins, and then keeping him immovably fixed in that position for 30 or 40 hours, undergoing torments that cannot be described.

These things, may it please your highness, are done in Egypt.

They are done by Egyptians!
They are done on poor helpless children!
And you are the ruler of the land!

What civilization has reached that land where such savage crimes are committed with impunity!—where they are encouraged by the highest officers of the state, who are compelled by their station to follow the example of your highness, and to surround their doors with a retinue of mutilated men!

In conclusion, may it please your highness, I would beg leave to recall the facts to which I have endeavored to direct your attention.

1. At the expiration of nearly fifteen years I have visited Egypt for the second time, and I find slavery and the trade in slaves unchanged in their character, and unrestrained by any measures of your highness adopted for their suppression.

2. I find the slave markets glutted with negro women and children as heretofore.

3. I find the exportation of slaves from Alexandria for Turkey, on board European vessels, carried on openly at the present time.

4. I find the prices of slaves actually lowered by the increase of the numbers brought down to Alexandria and Cairo, and those slaves, children and women, selling from 600 piastres to 1,500 a-head, or from six pounds sterling to fifteen pounds each.

5. I find the slave hunts are carried on by your people, and even by your soldiers, as usual, and the only prohibition

of the law!—Whatever the treatment may be in Egypt, the savagery of the war in Africa is all the same. The natives are hunted like wild beasts; their fields are wasted, their villages destroyed, and the defenceless people continually exposed to the marauding attacks of the subjects of your highness.

But, previously to the sale of the slaves in Cairo and Alexandria, nothing that takes place on board the slave-ships of other countries, or in the route of the slave “coffee” in their march across the desert to the coast, can exceed the barbarity with which the gellabs, or slave-traders of Nubia and Egypt, treat the unfortunate captives which they carry from the great emporiums of slavery, Dongola, Darfour, Cartoon, Camemel, and Cordofan.

In their route to Egypt, the wretched slaves are huddled together in small boats on the Nile, in the same way that the wretched negroes are crowded in one dense mass of human beings, jaded and cast down on board the Spanish slave-ships. It would be idle to expatiate on the sufferings of these creatures during the voyage, or on the hardships they endured in the previous journey over land.

Suffice it to say, on the authority of persons who have very recently even accompanied your soldiers in the slave-hunting expeditions from Sennaar, and have returned disgusted from them, that nothing can exceed the barbarity of the usage which the captured negroes experience at the hands of the “gellabs.”

But still, with a confident hope in the justice and generosity of your highness, I look forward to the success of this application to your highness, and I most earnestly desire that the sufferings it details may reach your heart. And in the name of humanity itself I appeal to you, on behalf of the poor natives of Africa, whose country your people have hitherto desolated and robbed of its inhabitants, not only with impunity, but even with the sanction of your highness's officers in these distant provinces.

For the grievous wrongs that have been inflicted on the people, the promptest reparation is due to Africa; and, permit me to add, the debt is one which, is justice to yourself, your highness cannot leave unpaid. When that good work which was commenced at Fezaghah, by the liberation of the slaves that were brought before you, shall be accomplished, as I pray it will be by the immediate emancipation of every captive that is brought into your country, the blessings of the poor strangers who have been so cruelly oppressed, and are at length destined to be delivered by you from their sufferings, will then plead for a benefactor, who, in the discharge of the high duties committed to him, had endeavored to do that which was “just and equal to all men.”

Such, may it please your highness,
is the humble prayer of
Your highness most ob't serv't,
R. R. MADDEN.

To his highness Mehemet Ali Pacha,
Viceroy of Egypt, Alexandria.

* In the month of December last, three boats of the above description on the Nile, laden with slaves, were seen by Mr. Weir, an English traveller. This gentleman, on whose authority the fullest reliance may be placed, estimates the number on board of each at 150.

From the Dublin Freeman's Journal.

American Slavery.

Mr. John O'Connell alluded, at the last meeting of the Kepeal Association, to the fact of the greater portion of the tobacco consumed by the people of Ireland being the produce of slave labor; and we had great pleasure in hearing the honorable member—after detailing some of the horrible atrocities perpetrated by the American slave owners—call upon his fellow countrymen to renounce the use of an article obtained at the expense of blood, and which may be truly said to be ‘watered by the tears and winnowed by the sighs of groaning wretches.’ We trust and hope—now that the Irish people have been made aware of the cruelties to which the cultivation of this precious weed subjects the unfortunate negroes of the southern States—that a feeling of indignation sufficiently strong to lead to its disuse will take possession of the public mind, and that the men who are seeking for the restoration of national rights at home, will be among the first to

From the Philanthropist.

The Black Code of Ohio.

This week we devote a large portion of our paper to an exposition of the Black Code of Ohio. Most of what follows we wrote in the winter of 1838-9, but it will not be out of place now, when all eyes are directed to the Assembly, in hopes of a reform in our legislation.

DEGENERACY.

This is the year eighteen hundred and forty. That religion, which breathes peace on earth and good will to man, and commands us to do unto others as we would they should do unto us, made its advent nearly nineteen centuries ago. The blessings imparted by its presence, who can tell? Despotism has been smitten by its power, and is now crumbling in decay. Civil liberty has sprung up in its footsteps. Under its influence slavery has ceased to exist in the British dependencies. France and every other nation, save our own, under the same influence, are about severing the chains on human limbs. In some of the states of this Union, the march of liberty has been steadily onward. Massachusetts, Vermont, and New York have protested against the gag-resolutions of Congress, and spread the broad wings of a jury trial over the personal liberty of all within their borders. Sixty-four years ago, our fathers, moved by the free spirit of Christianity, solemnly proclaimed the grand doctrines of human rights. Thirty-eight years ago, the free settlers of Ohio, the framers of our Constitution, affirmed the same great doctrines, and fixed the brand of their reprobation forever on the spirit and practice of slavery.

Within a few years past, in full view of these glorious effects of Christianity, the sons of those settlers, the descendants of the revolutionary fathers; men, who call themselves christians; republicans, who scoff at the servile spirit and sentiments of monarchies; with the lights of Christianity beaming upon them, the voice of mercy pleading against them, their professions of superior devotion to freedom staring them in the face; spurning every feeling dear to our common humanity, forgetful of the contempt with which posterity will regard their memories; in violation of the constitution they were sworn to maintain; in disregard of the rights of the people they were sworn to protect; in contempt of the eternal, unchangeable principles of truth and justice, and in defiance of God—have bowed down before the demon of slavery, and, in obedience to its demands and the exactions of an iron prejudice, trodden upon the weak, forged chains for the best affections of the human heart, and enacted laws to uphold and perpetuate a stupendous system of violence, robbery and licentiousness.

TIMES BEFORE THE CONSTITUTION.

Before the formation of our present constitution, under the territorial form of government, no distinction was ever recognised in Ohio, between the rights of white persons, and the rights of free colored persons, except in a single point. By a law of 1799, all but white persons were exempted, or rather excluded, from service in the militia. In all other respects, the rule of equality was universal. In the convention that framed our constitution, the question of depriving the colored people of the right of suffrage, gave rise to much discussion. At first, a majority of the members was in favor of continuing to them this right; for, on motion to insert a clause to secure this privilege to all males residing in the territory, the vote stood, yeas, 19; nays, 15—every member being present. “A motion to extend the same privilege to their descendants was lost by a vote of 17 to 16, one member being absent. On the third reading of the article, a motion was made to strike out the clause which had been previously inserted, extending this privilege to persons of color as above stated, which was carried by the casting vote of the president, on tie of all the members. On the question of striking out a clause which had been inserted, excluding them from giving testimony in courts of justice against white persons, it was carried in the affirmative, by a vote of seventeen to sixteen, one member absent.”

These votes of the Convention show, how far the framers of the constitution intended to restrict the rights of colored people.

But the example of oppression had been set, and subsequent legislation gave evidence of its corrupting tendencies. The spirit of slavery demanded heavier impositions

poor of the township where such negro or mulatto may be found, to remove immediately such black or mulatto person, in the same manner as is required in the case of paupers.

Sec. 2. That it shall be the duty of the clerk before whom such bond may be given as aforesaid, to file the same in his office, and give a certificate thereof to such negro or mulatto person; and the said clerk shall be entitled to receive the sum of one dollar for the bond and certificate aforesaid, on the delivery of the certificate.

Sec. 3. That if any person, being a resident of this State, shall employ, harbor or conceal any such negro or mulatto person aforesaid, contrary to the provisions of the first section of this act; any person so offending, shall forfeit and pay for every such offence, any sum not exceeding one hundred dollars, the one half to the informer, and the other half for the use of the poor of the township in which such person may reside; to be recovered by action of debt, before any court having competent jurisdiction; and moreover be liable for the maintenance and support of such negro or mulatto, provided he she or they, shall become unable to support themselves.

Sec. 4. That no black or mulatto person or persons shall hereafter be permitted to be sworn or give evidence in any court of record, or elsewhere, in this State, in any cause pending, or matter of controversy, where either party to the same is a white person; or in any prosecution which shall be instituted in behalf of this State, against any white person.

Sec. 5. That so much of the act entitled “An act to regulate black and mulatto persons,” as is contrary to this act, together with the sixth section thereof, be and the same is hereby repealed.

This act shall take effect and be in force from and after the first day of April next.

ABRAHAM SHEPHERD.

Speaker of the House of Representatives,

THOMAS KIRKER,

Speaker of the Senate

January 25th, 1807.

Without any comment at this time on the section relating to freedom certificates, we remark, that the law in regard to testimony, is founded on the assumption, that colored people do not appreciate the obligations of truth, or of an oath. It is a standing libel on their character, branding them all, in effect, as liars. Its tendency certainly is, to degrade them in their own estimation, take off from their conduct the powerful check of self-respect, tempt them to demoralizing tricks to secure rights which an unjust law throws open to villainous encroachment, and check their industry and keep down their spirit of enterprise, by rendering of uncertain acquisition the rewards of honest labor. While it operates thus upon the colored man, it offers occasion to unprincipled white men to gratify their avarice or resentment at the expense of the former. Need we here speak of the fraud and violence to which colored people are continually subject? It were almost a work of supererogation. The observation of perhaps every member of the Assembly can furnish facts bearing on this point. Let them call to mind the case of Scott's murderers—a wife, prohibited from giving testimony that might lead to the detection of her own husband's assassin! The persons arrested are awaiting their trial; but many a heart trembles with apprehension lest justice should yet be defrauded of its claims, by the law which the Assembly is now called on to repeal.

Take another case which took place not many years ago in this State, a case related to us by the lamented Charles Hammond, who often in conversation with me, expressed his hostility to this law.

A white man and a colored man quarrelled. The former became angry, drew his knife, and his antagonist sought safety in flight. The white man pursued him, followed him into his house, and cornered him. It was too dark to discern objects of a colored man was lying had retreated, when, as up in front of him. The man, blind with rage, exposed the whole cavity.

left the house and kept his own counsel; none had witnessed the deed but the family and a few colored inmates; and justice never could be had, the murderer went unpunished, for a colored man's oath was inadmissible! The









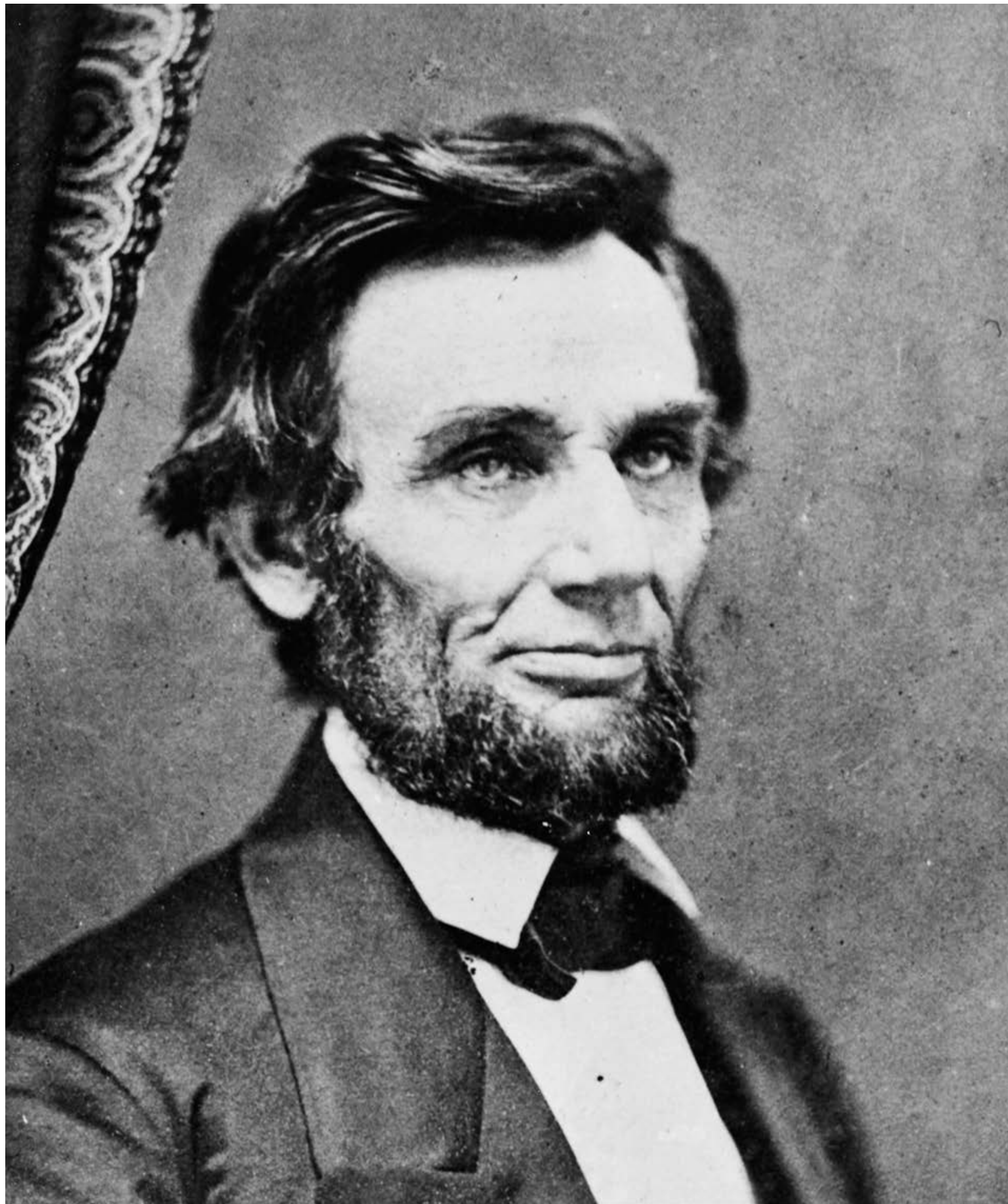
IMPUESTOS

DEBA
INLUEN

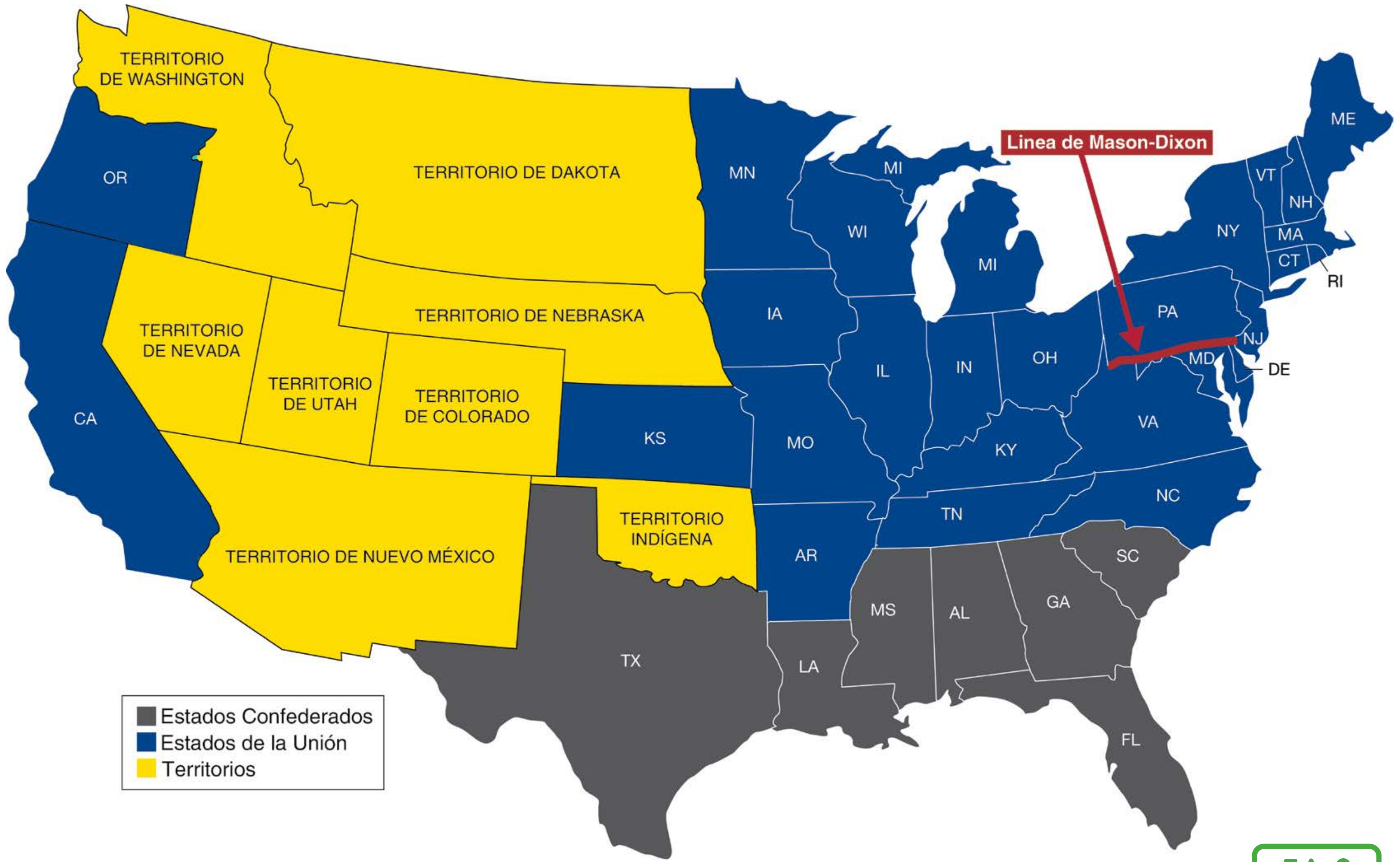






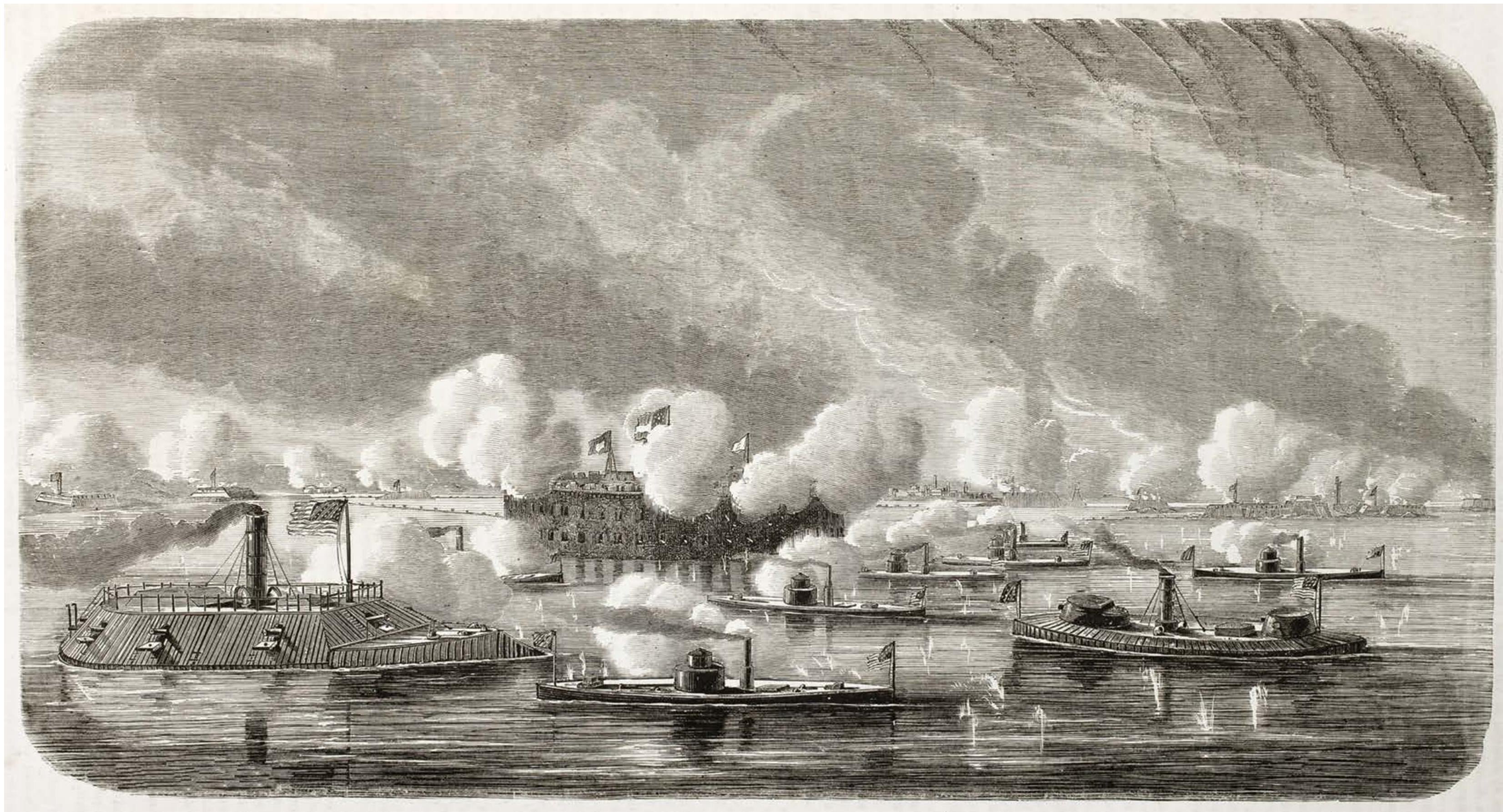


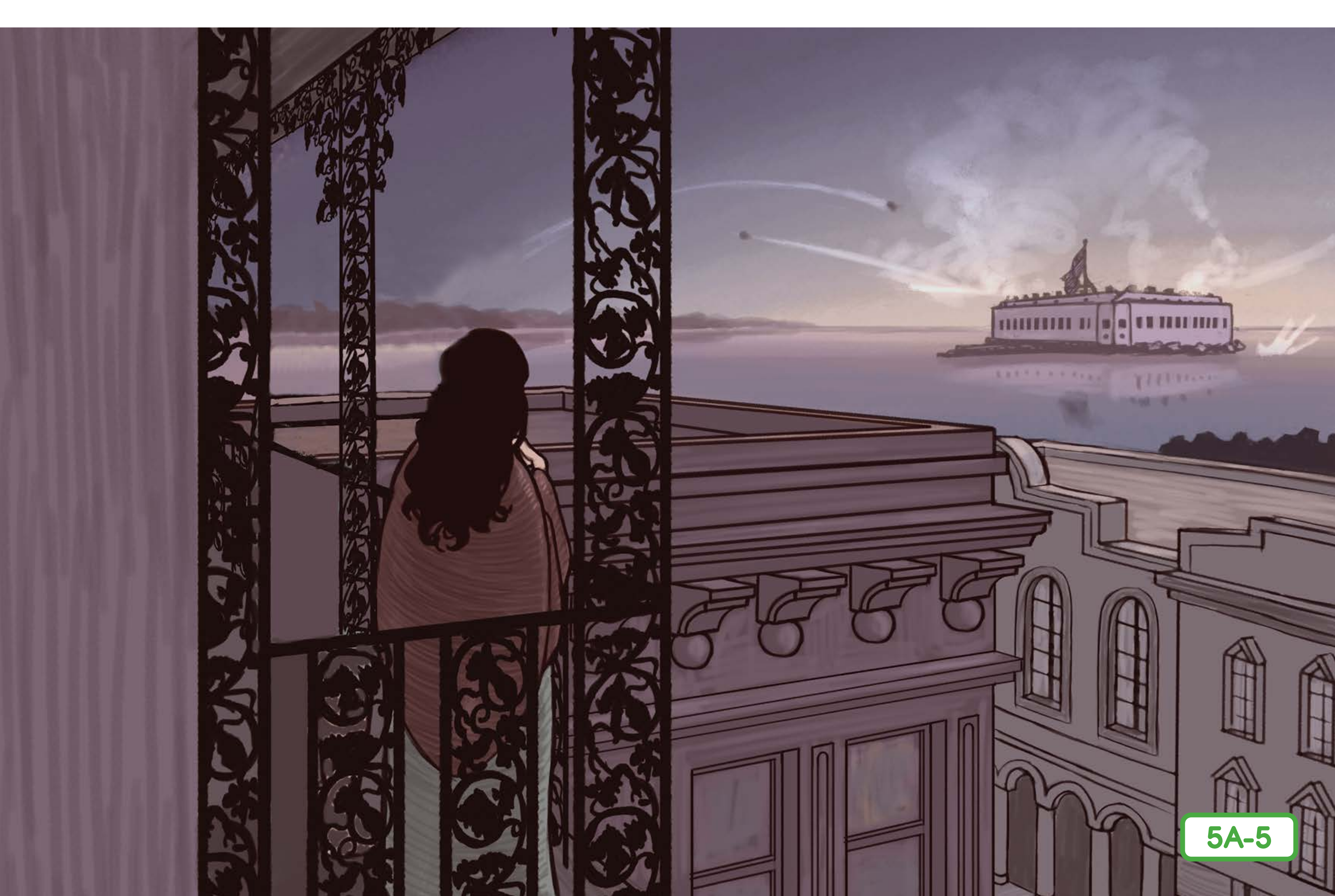
5A-1



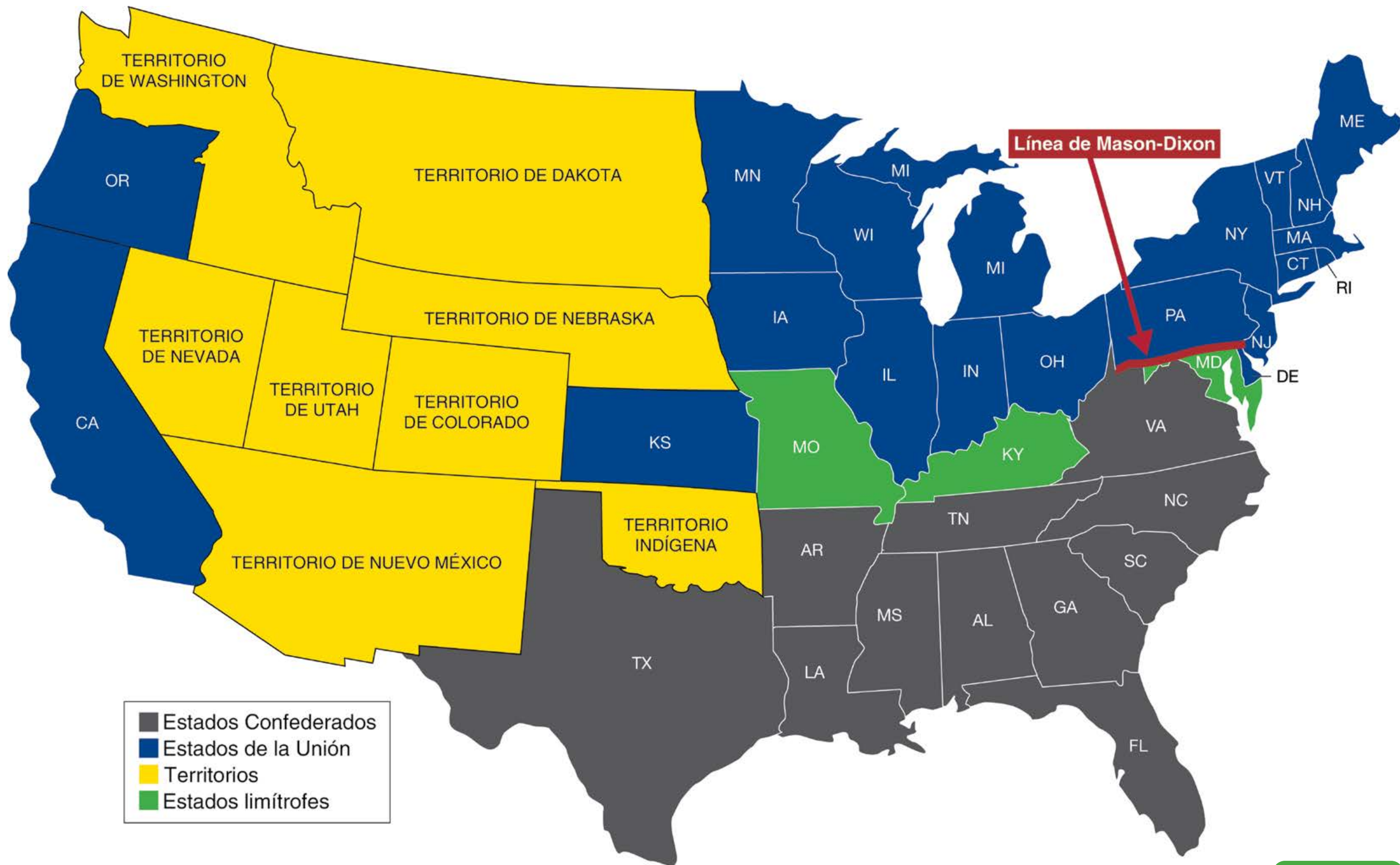
■ Estados Confederados
■ Estados de la Unión
■ Territorios



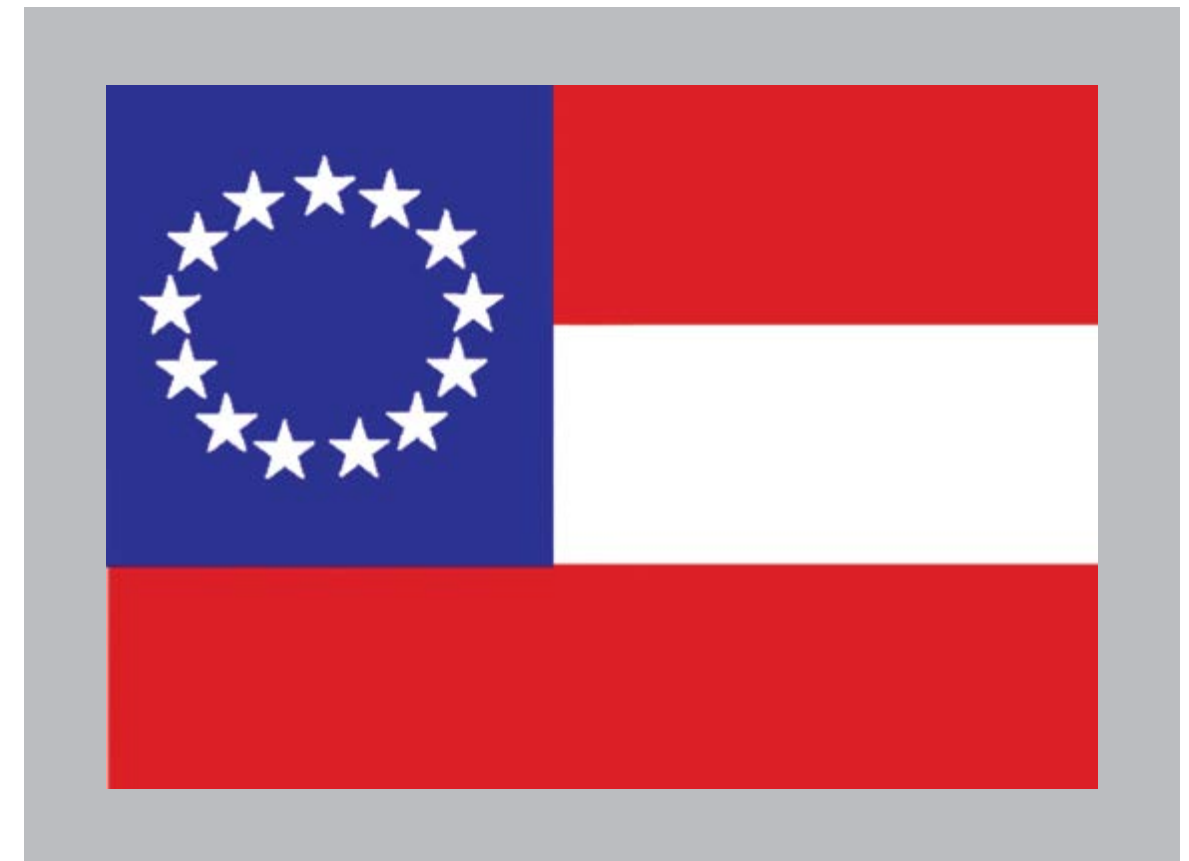
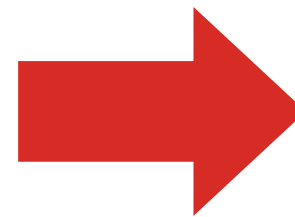
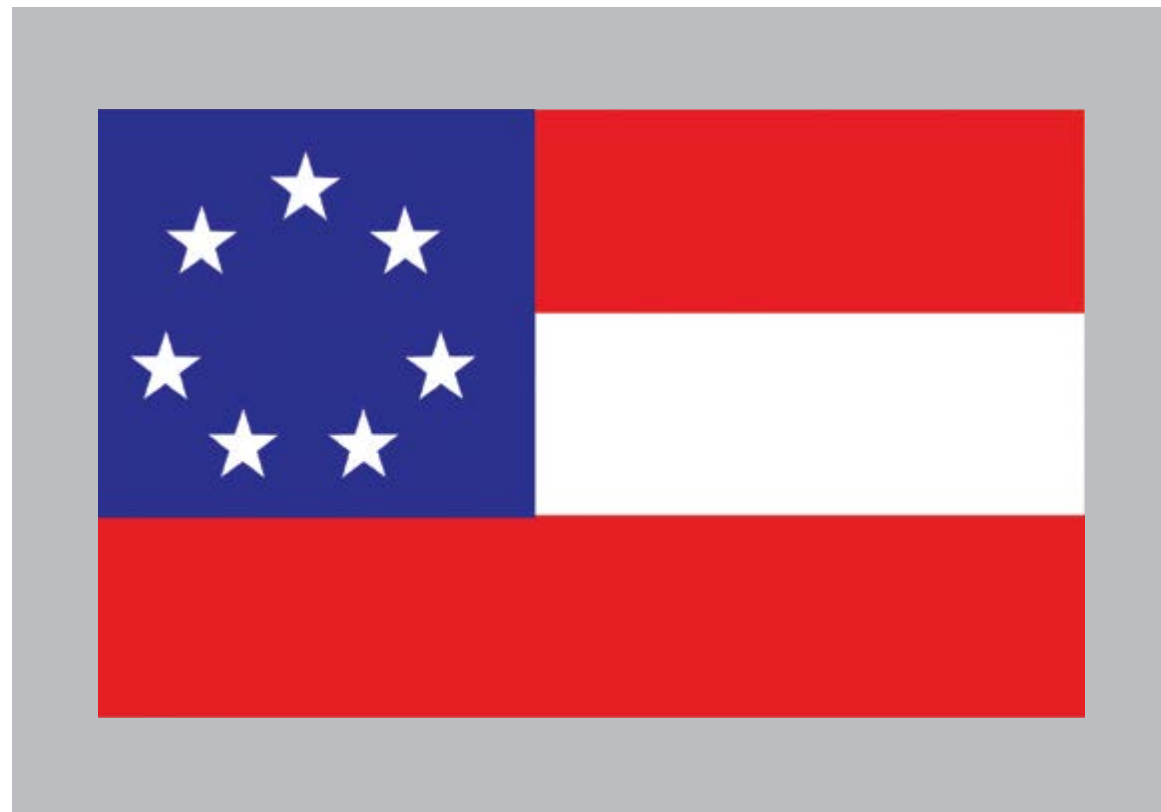
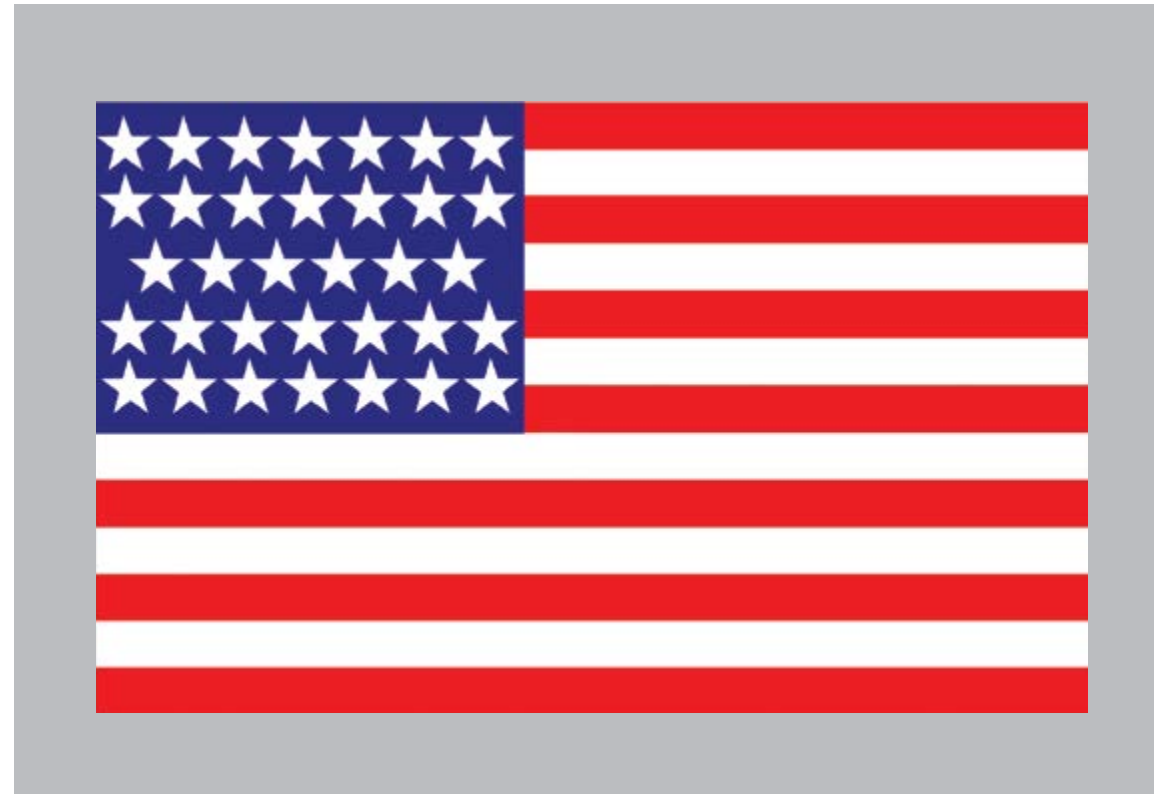


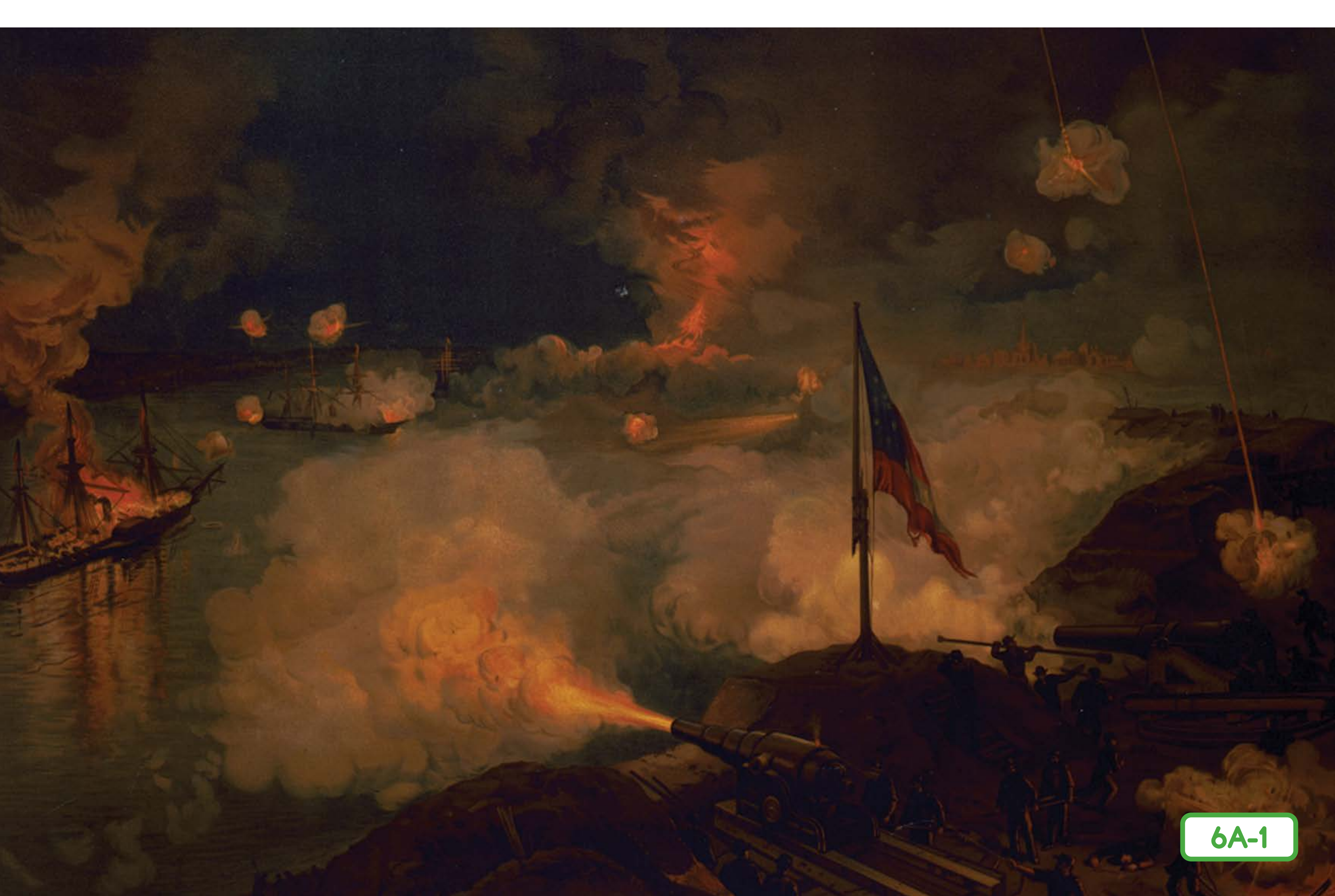


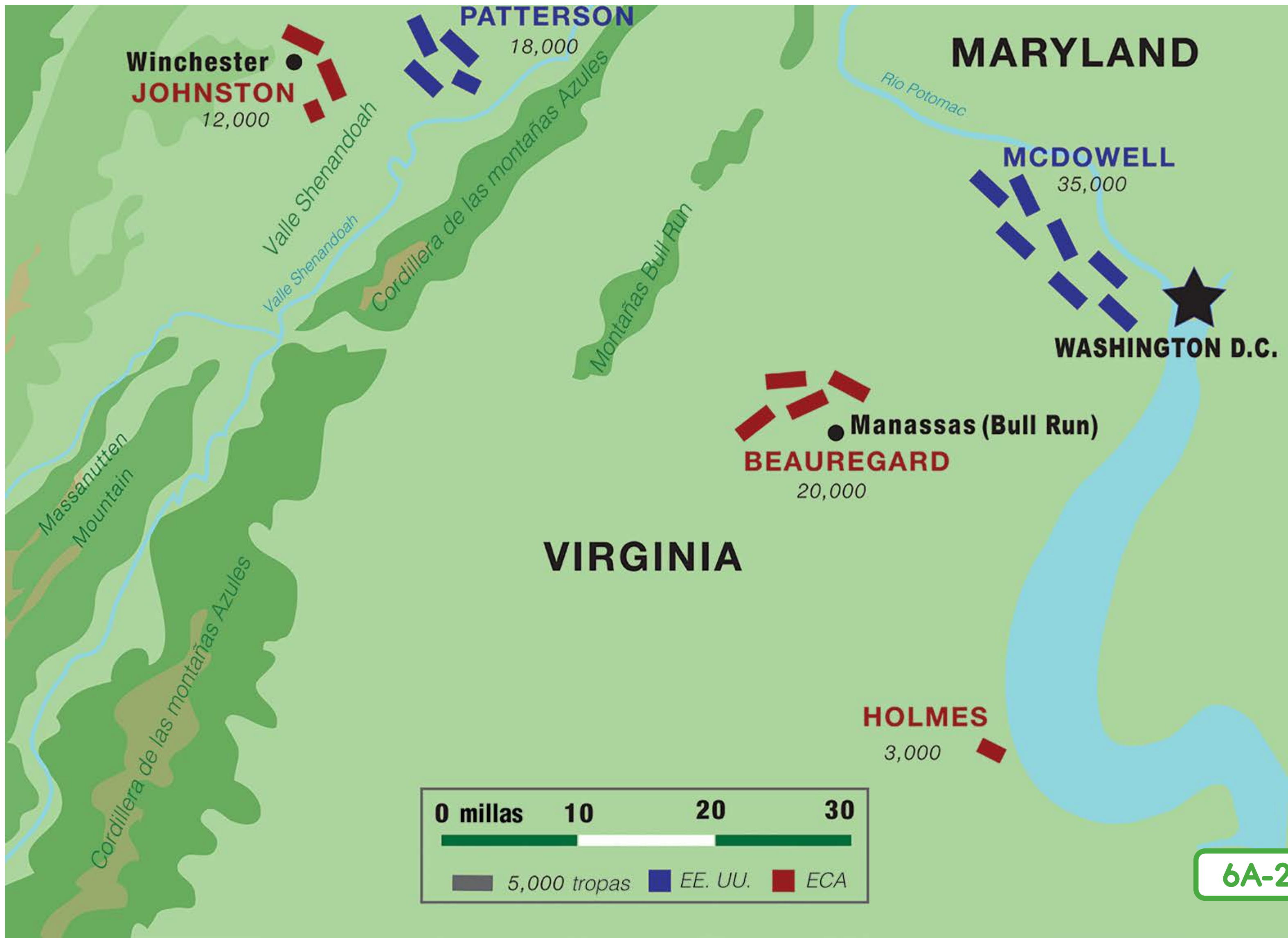




- Estados Confederados
- Estados de la Unión
- Territorios
- Estados limítrofes











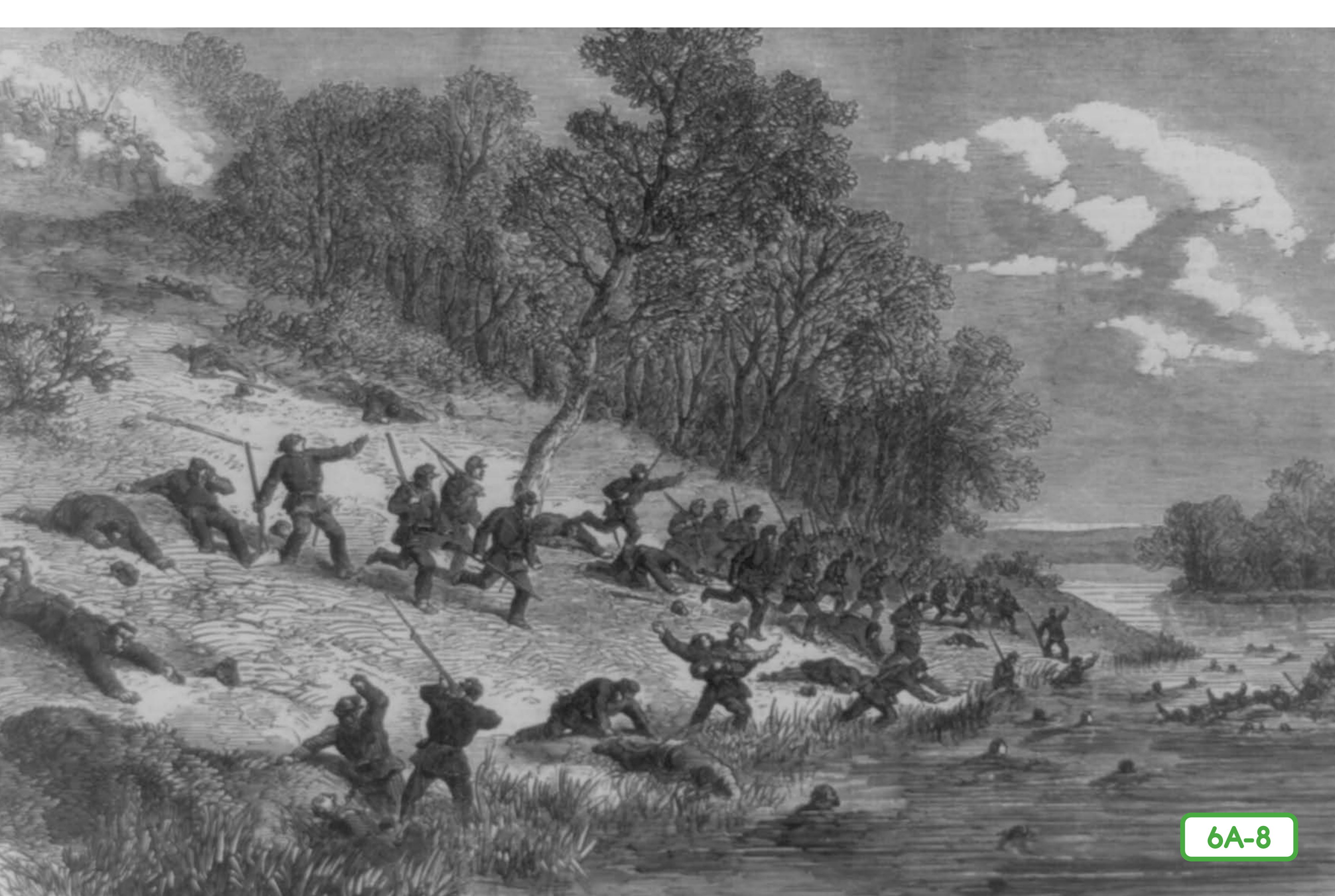




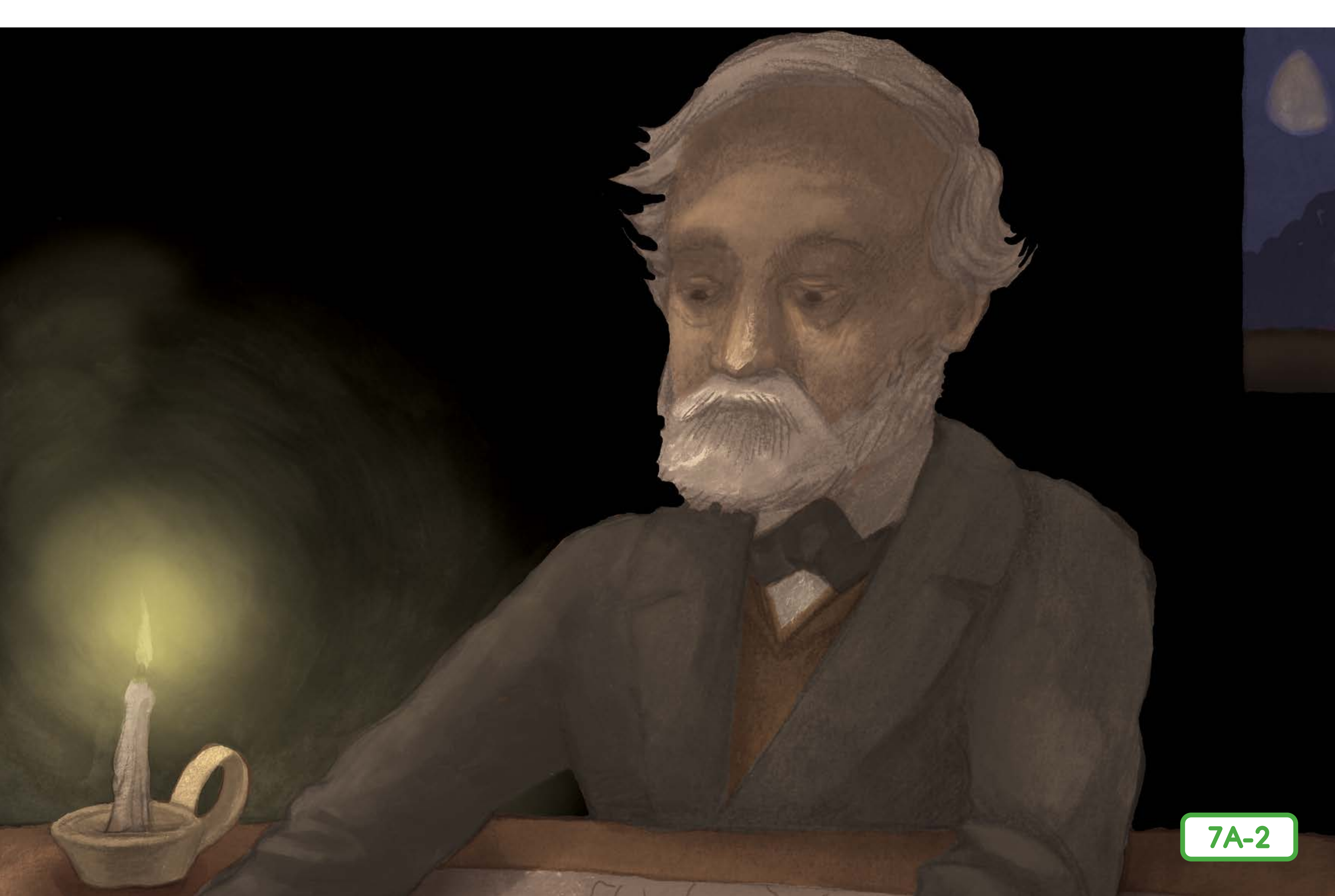


MANASSAS

WASHINGTON D.C.









7A-3









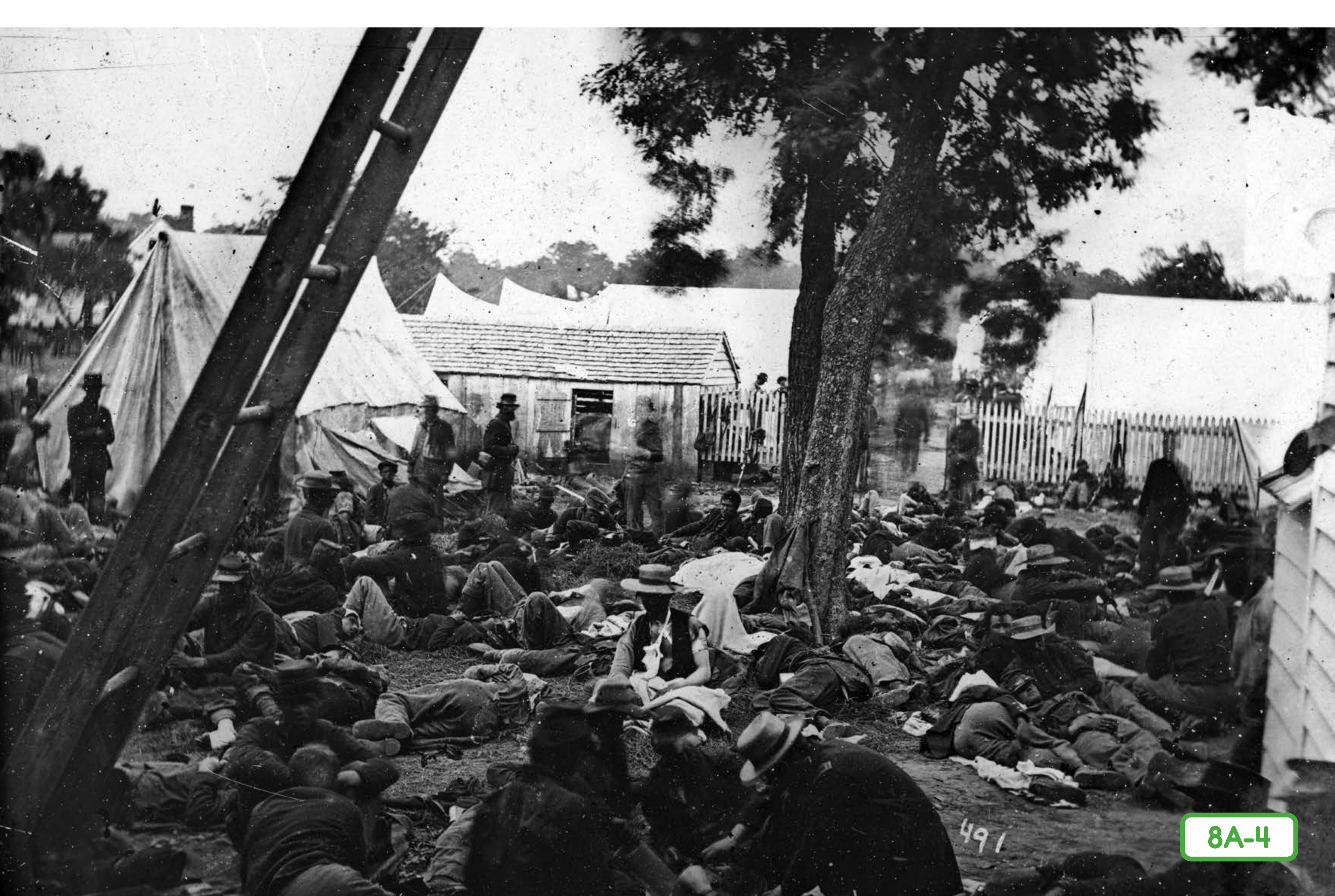




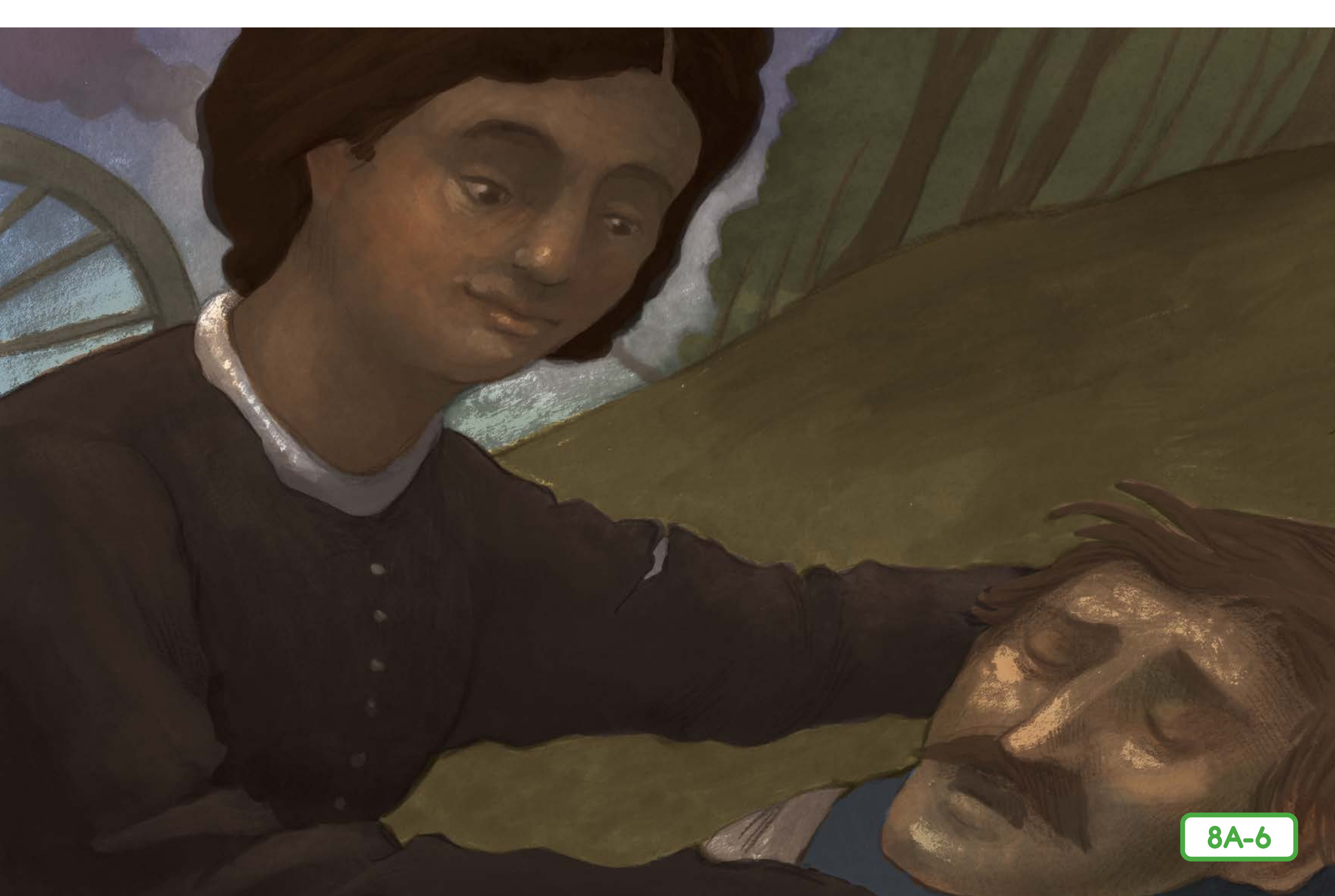


8A-2



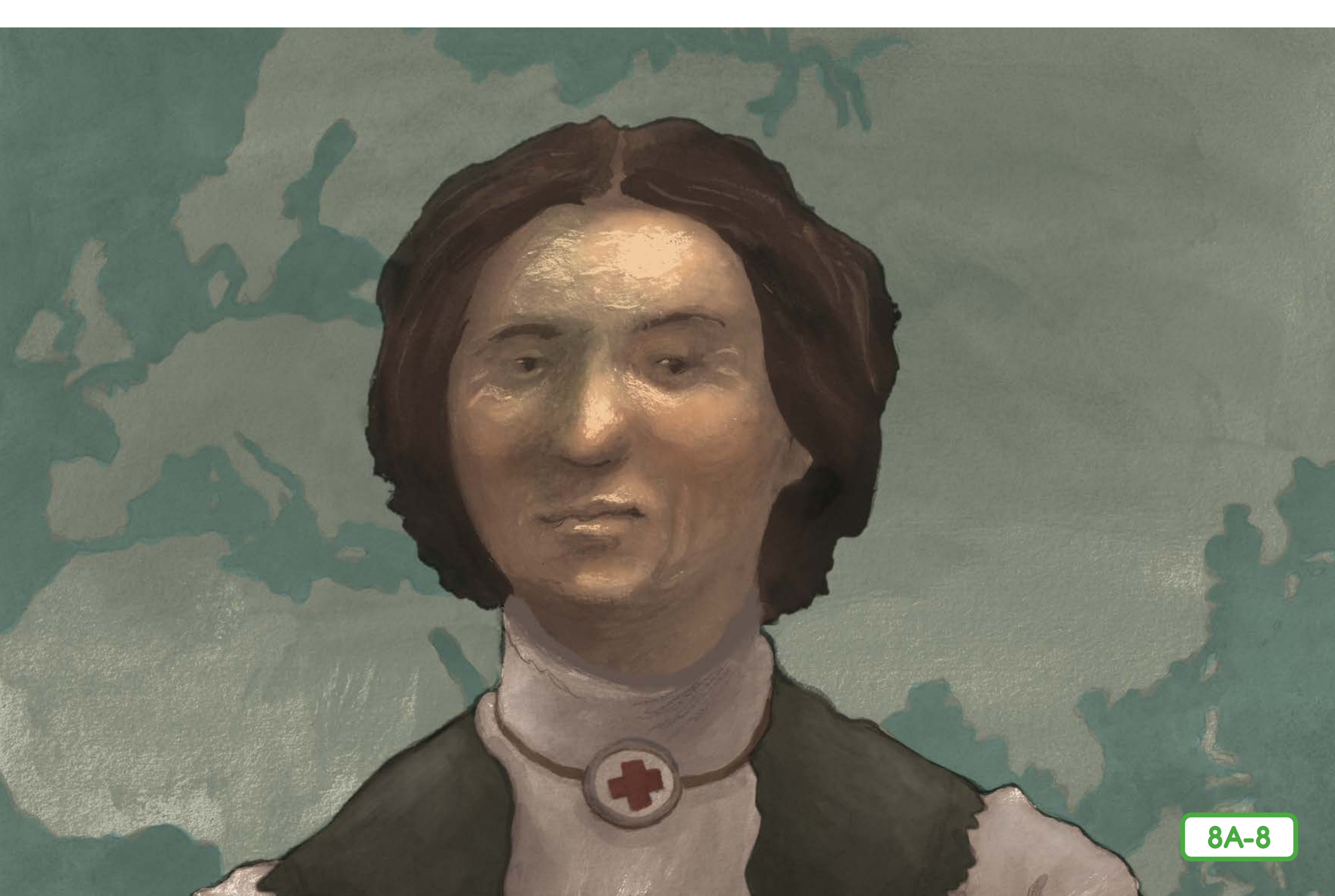






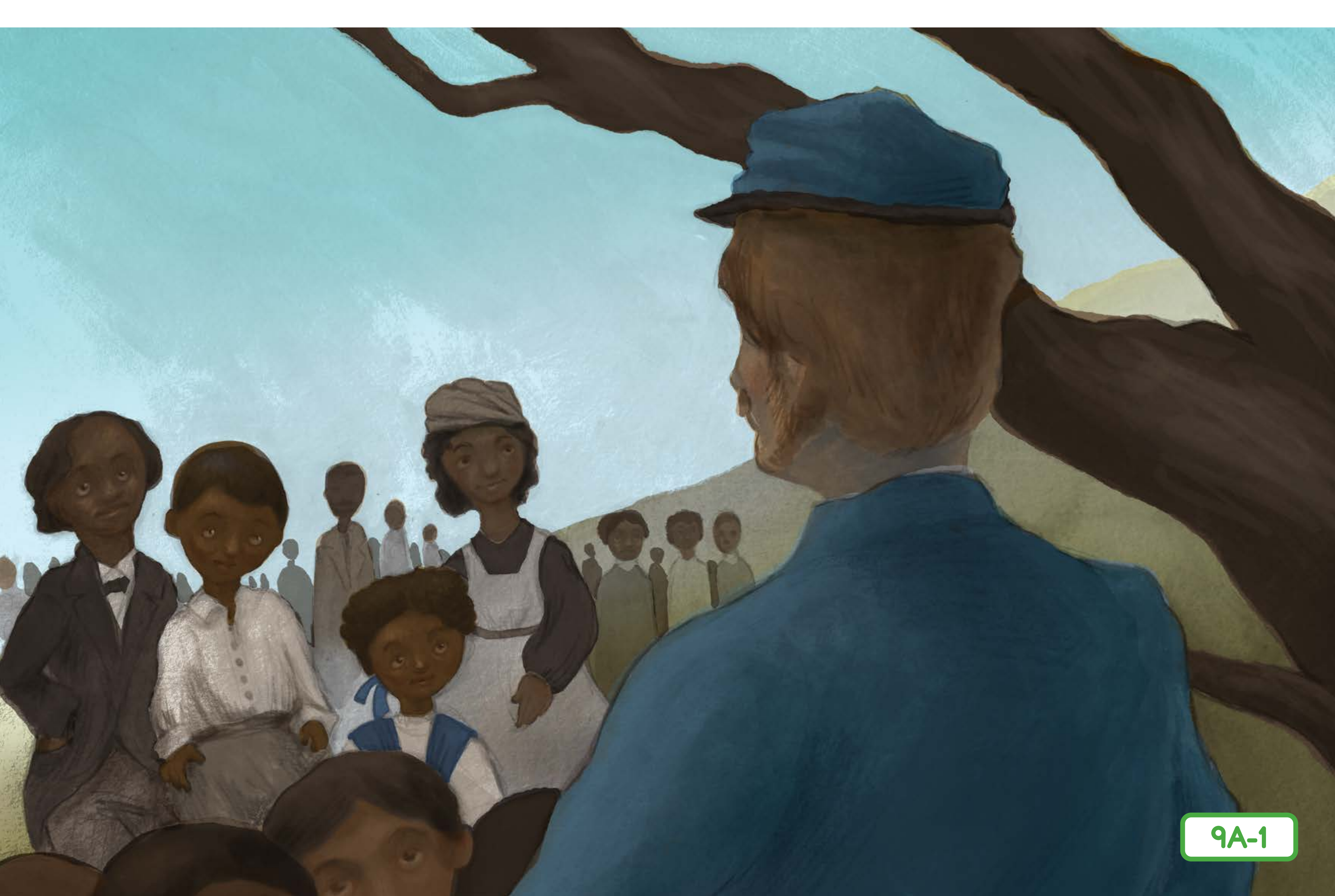


New Creek Carriages



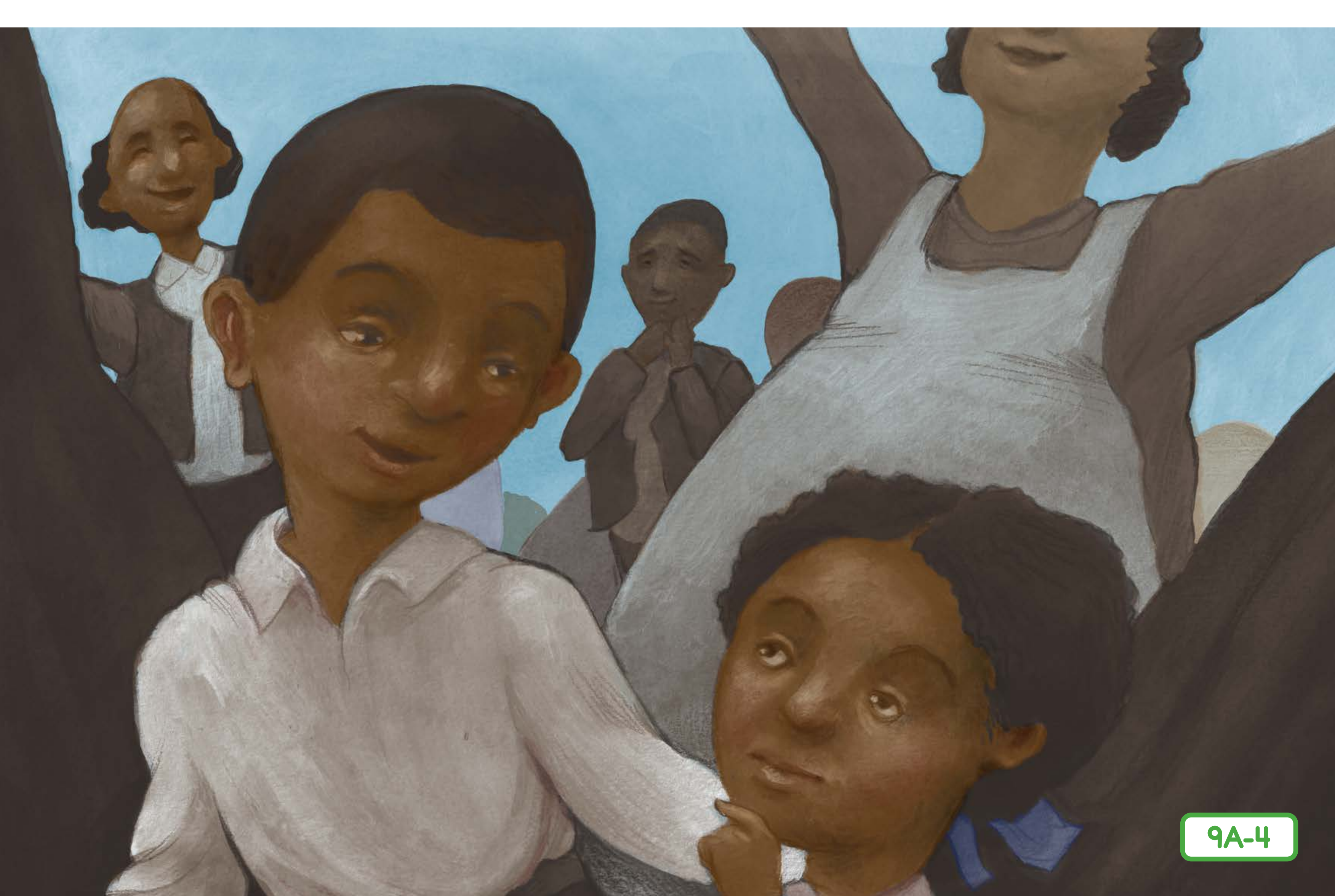
**American
Red Cross
DISASTER
SERVICES**















CIVIL WAR TO CIVIL RIGHTS AND BEYOND
THE MEDITATION DEDICATED TO THOSE WHO SERVED IN
THE UNION ARMY IN THE CIVIL WAR
AND WHOSE NAMES ARE INSCRIBED ON THESE WALLS COMMEMORATE
THOSE FIGHTERS OF FREEDOM

THEY THEMSELVES MUST STRIKE THE BLOW
IT IS THE FREE, THAN TO LIVE SLAVES









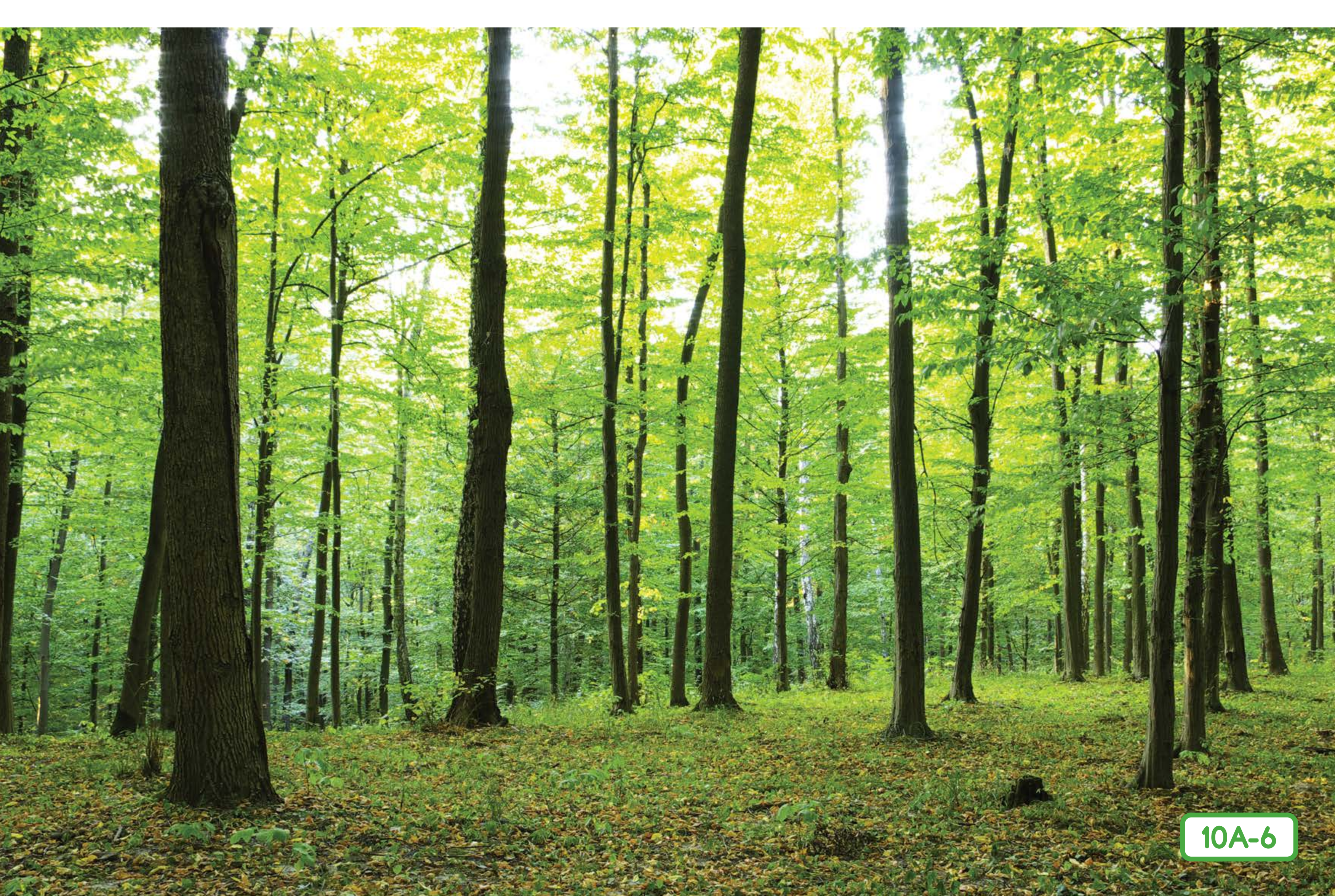
10A-3



10A-4



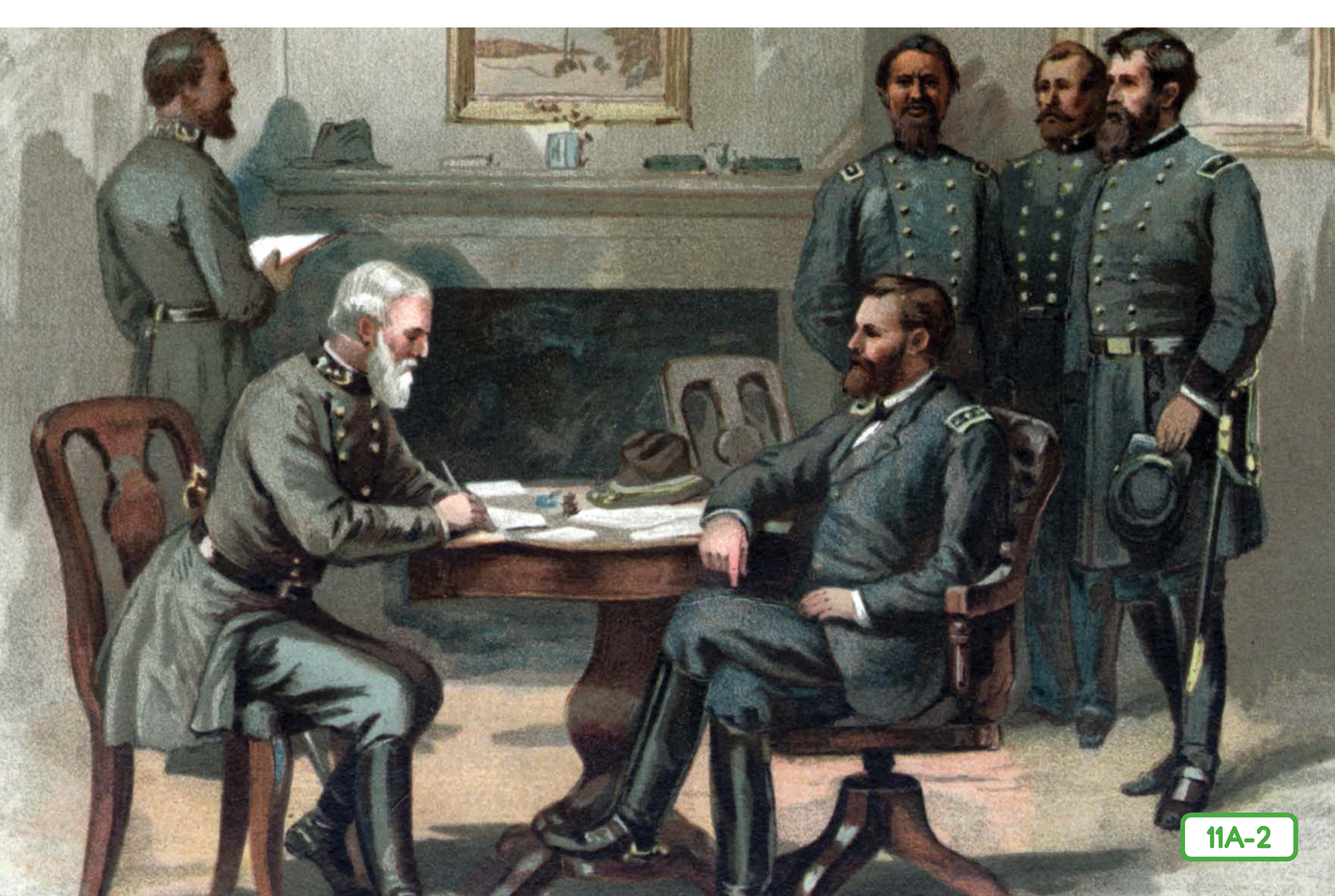
and which
wishes to
be referred
to the
order
of the
war
department
for
A. Lincoln



10A-6









2478

11A-3





LEONARD & SONS STORE
ARNOLD BRO'S MARKET

ARNOLD
BRO'S
MARKET

WEBER & STARK
W. H. G. & C. O.
G. ROGERS

REAL ESTATE

CH. STUCKER & CO.

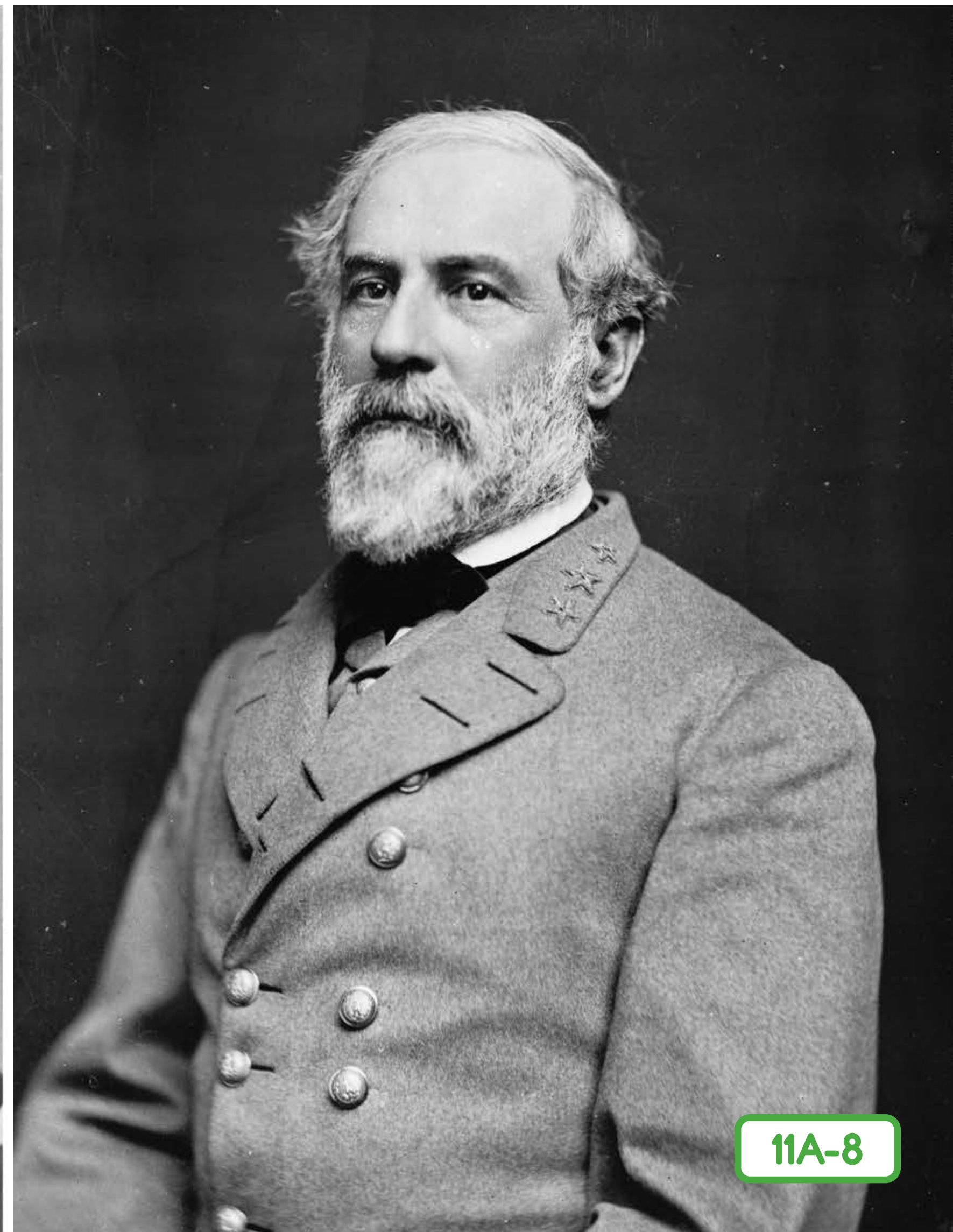
GROCERIES
PROVISIONS

11A-5

IN THIS TEMPLE
AS IN THE HEARTS OF THE PEOPLE
FOR WHOM HE SAVED THE UNION
THE MEMORY OF ABRAHAM LINCOLN
IS ENSHRINED FOREVER



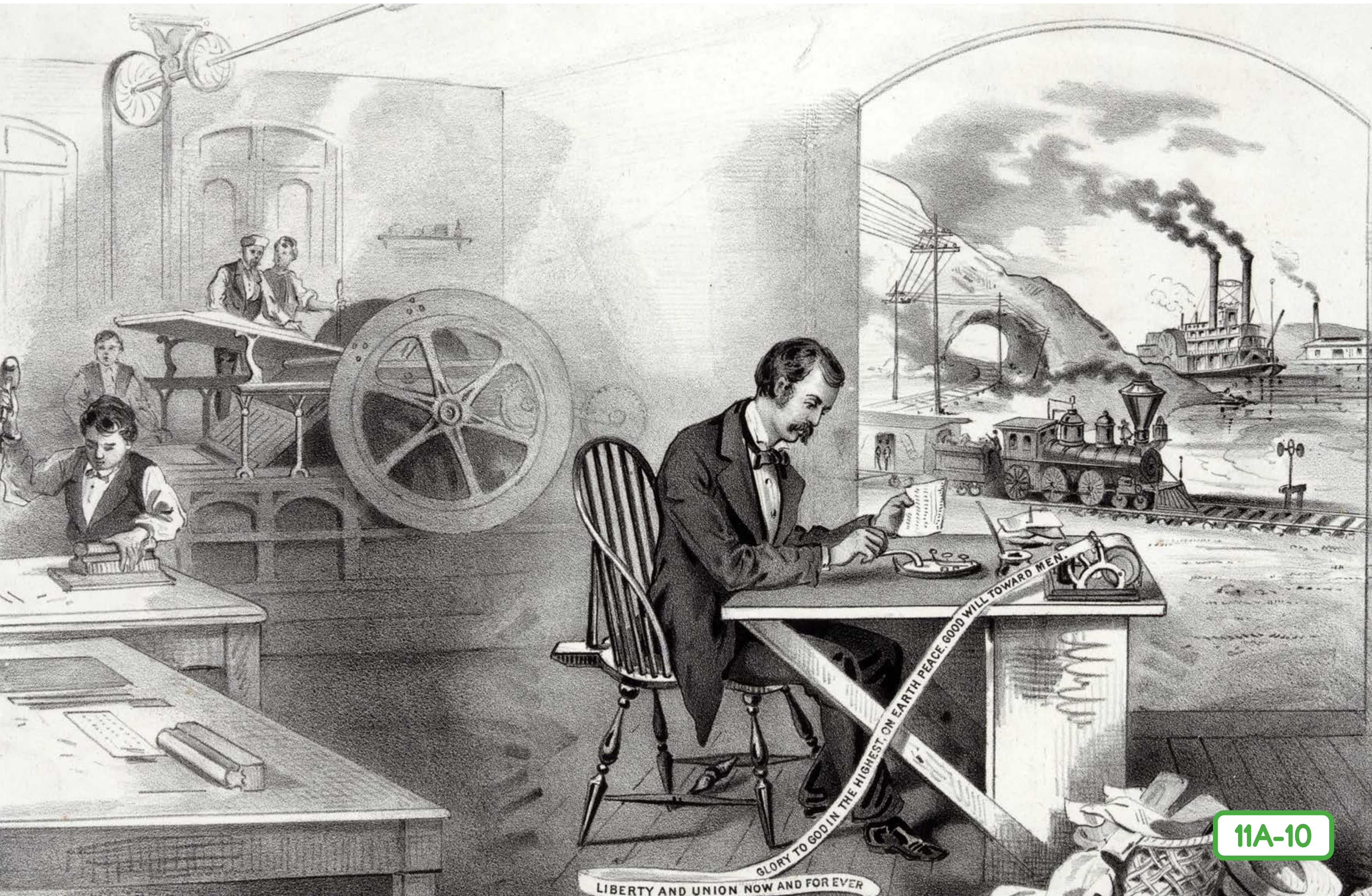




11A-8



11A-9



Grado 2

Conocimiento 8

La Guerra Civil de los Estados Unidos

**Pósteres de palabras con
varios significados**

Pósteres de palabras con varios significados

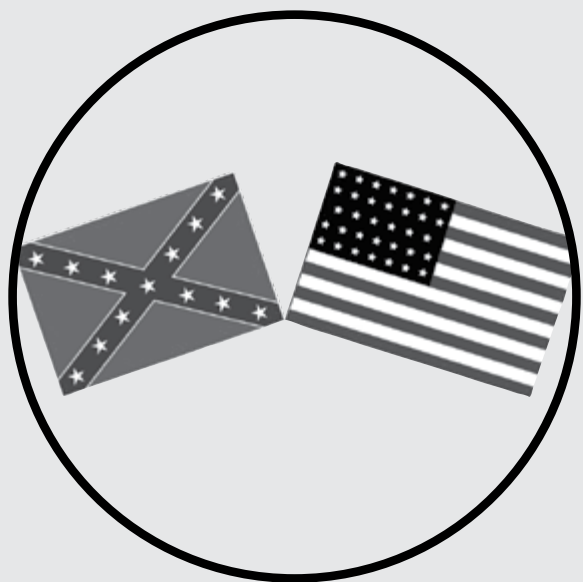
Puede recortar los pósteres de este Rotafolio de imágenes y exhibirlos en una pared del salón de clase a lo largo de la enseñanza de este Conocimiento.

1



2



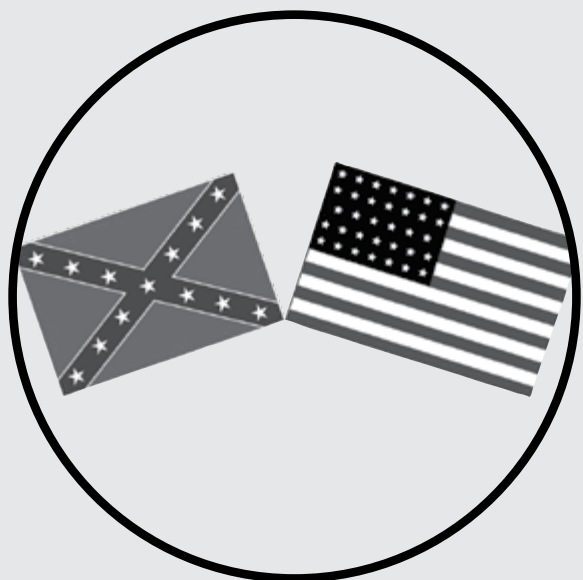


Costurera/Costurero (Póster 1M)

1. (*costurera*) mujer que repara o confecciona ropa (*sustantivo*)
2. (*costurero*) caja donde se guardan utensilios de costura (*sustantivo*)

La Guerra Civil de los Estados Unidos | Póster de palabras con varios significados 1 de 5





Picar (Póster 2M)

1. acción que realiza un insecto cuando pincha sobre la piel (*verbo*)
2. cortar en trozos muy pequeños (*verbo*)

La Guerra Civil de los Estados Unidos | Póster de palabras con varios significados 2 de 5

1



2

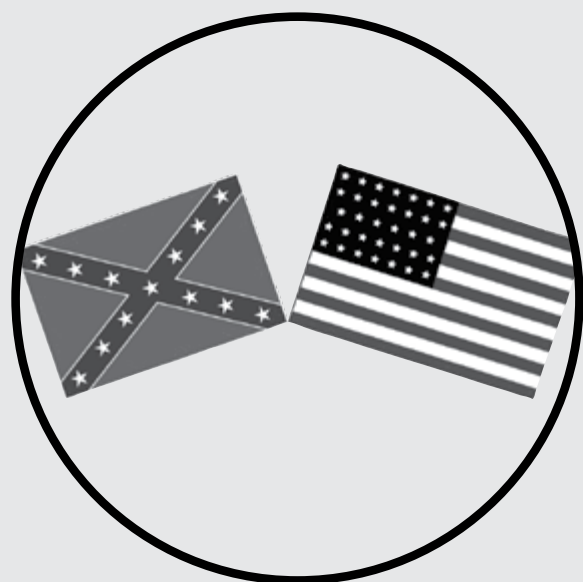


3



4





Frente (Póster 3M)

1. (*frente a frente*) cara a cara, en persona (*locución adverbial*)
2. (*frente a*) adelante, al otro lado (*preposición*)
3. parte del rostro que está sobre los ojos (*sustantivo*)
4. parte delantera de un edificio (*sustantivo*)

1

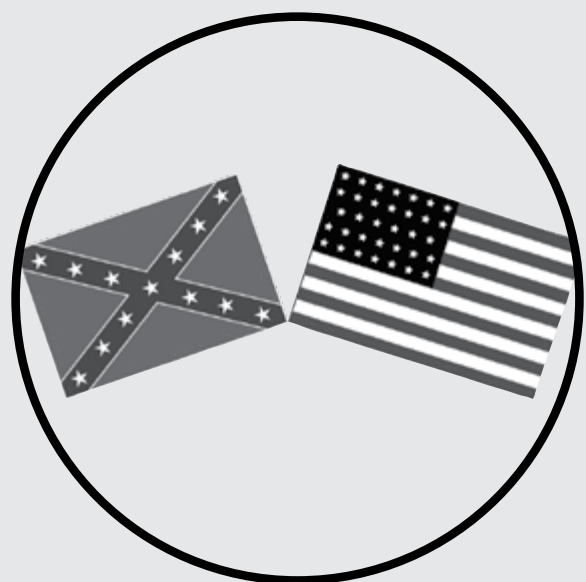


2



3





Tienda (Póster 4M)

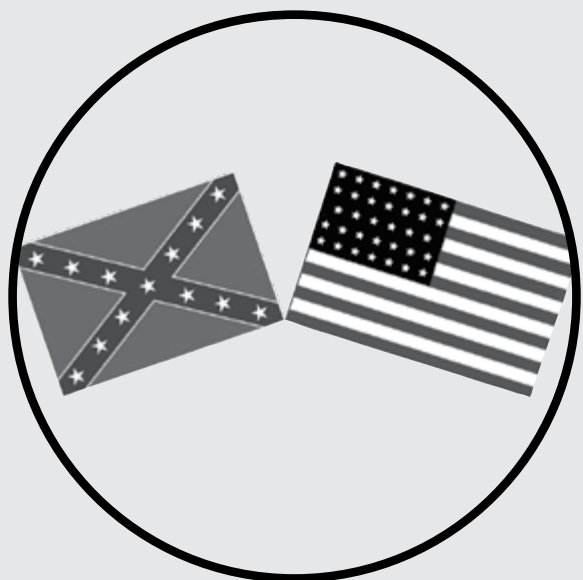
1. estructura con postes y telas que se usa para pasar la noche (*sustantivo*)
2. comercio donde se venden cosas (*sustantivo*)
3. extender algo arrugado o plegado (*verbo*)

1



2





Camino (Póster 5M)

1. ruta, sendero (*sustantivo*)
2. forma de la primera persona del singular del presente de *caminar* (*verbo*)

La Guerra Civil de los Estados Unidos | Póster de palabras con varios significados 5 de 5



Grado 2 | Conocimiento 8 | Rotafolio de imágenes
La Guerra Civil de los Estados Unidos

ISBN 9781643839998



9 781643 839998



Grado 2

Conocimiento 8 | Tarjetas de imágenes
La Guerra Civil de los Estados Unidos

ISBN 9781643838861



9 781643 838861

Notice and Disclaimer: The agency has developed these learning resources as a contingency option for school districts. These are optional resources intended to assist in the delivery of instructional materials in this time of public health crisis. Feedback will be gathered from educators and organizations across the state and will inform the continuous improvement of subsequent units and editions. School districts and charter schools retain the responsibility to educate their students and should consult with their legal counsel regarding compliance with applicable legal and constitutional requirements and prohibitions.

Given the timeline for development, errors are to be expected. If you find an error, please email us at texashomelearning@tea.texas.gov.

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

You are free:

to Share—to copy, distribute, and transmit the work

to Remix—to adapt the work

Under the following conditions:

Attribution—You must attribute any adaptations of the work in the following manner:

This work is based on original works of Amplify Education, Inc. (amplify.com) and the Core Knowledge Foundation (coreknowledge.org) made available under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License. This does not in any way imply endorsement by those authors of this work.

Noncommercial—You may not use this work for commercial purposes.

Share Alike—If you alter, transform, or build upon this work, you may distribute the resulting work only under the same or similar license to this one.

With the understanding that:

For any reuse or distribution, you must make clear to others the license terms of this work. The best way to do this is with a link to this web page:

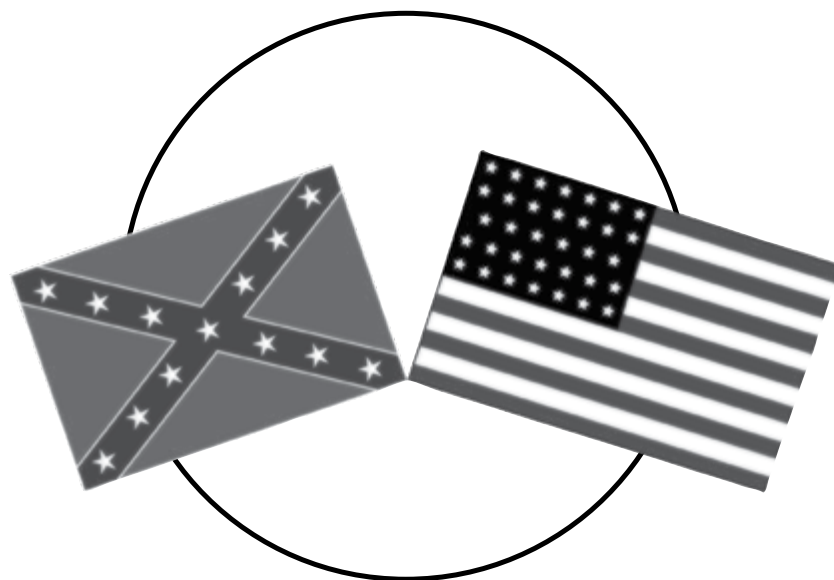
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

© 2020 Amplify Education, Inc.
amplify.com

Trademarks and trade names are shown in this book strictly for illustrative and educational purposes and are the property of their respective owners. References herein should not be regarded as affecting the validity of said trademarks and trade names.

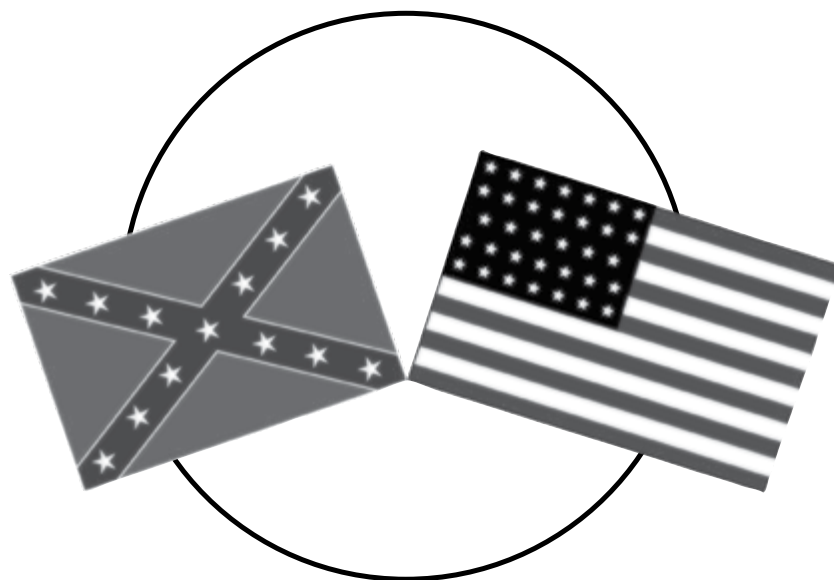
Printed in Mexico
01 XXX 2021





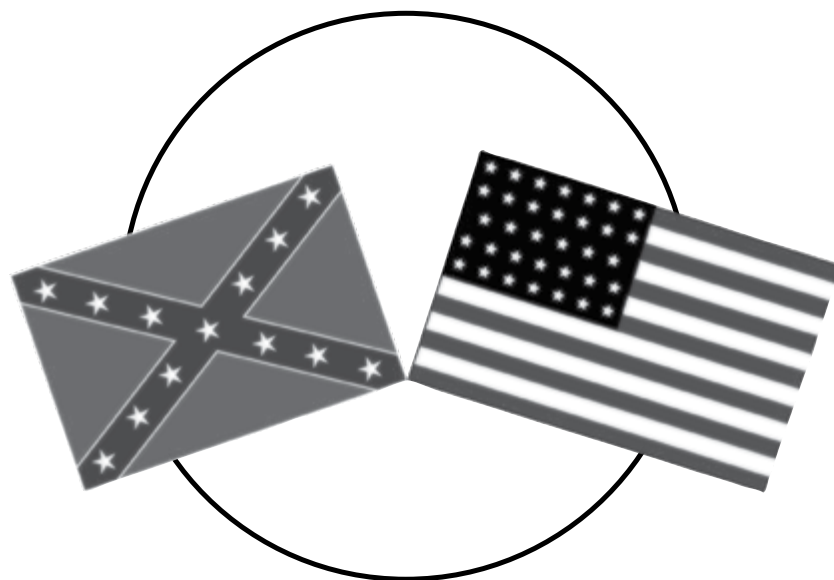
La Guerra Civil de los Estados Unidos 1





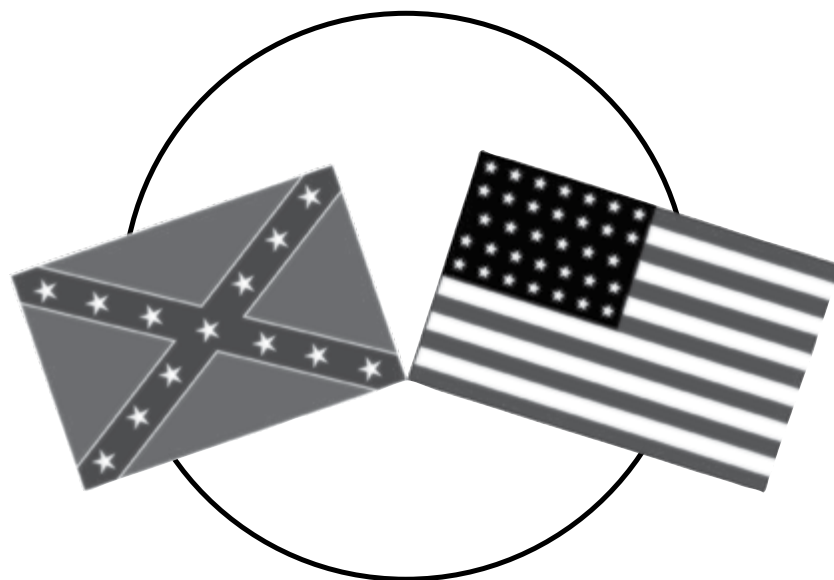
La Guerra Civil de los Estados Unidos 2



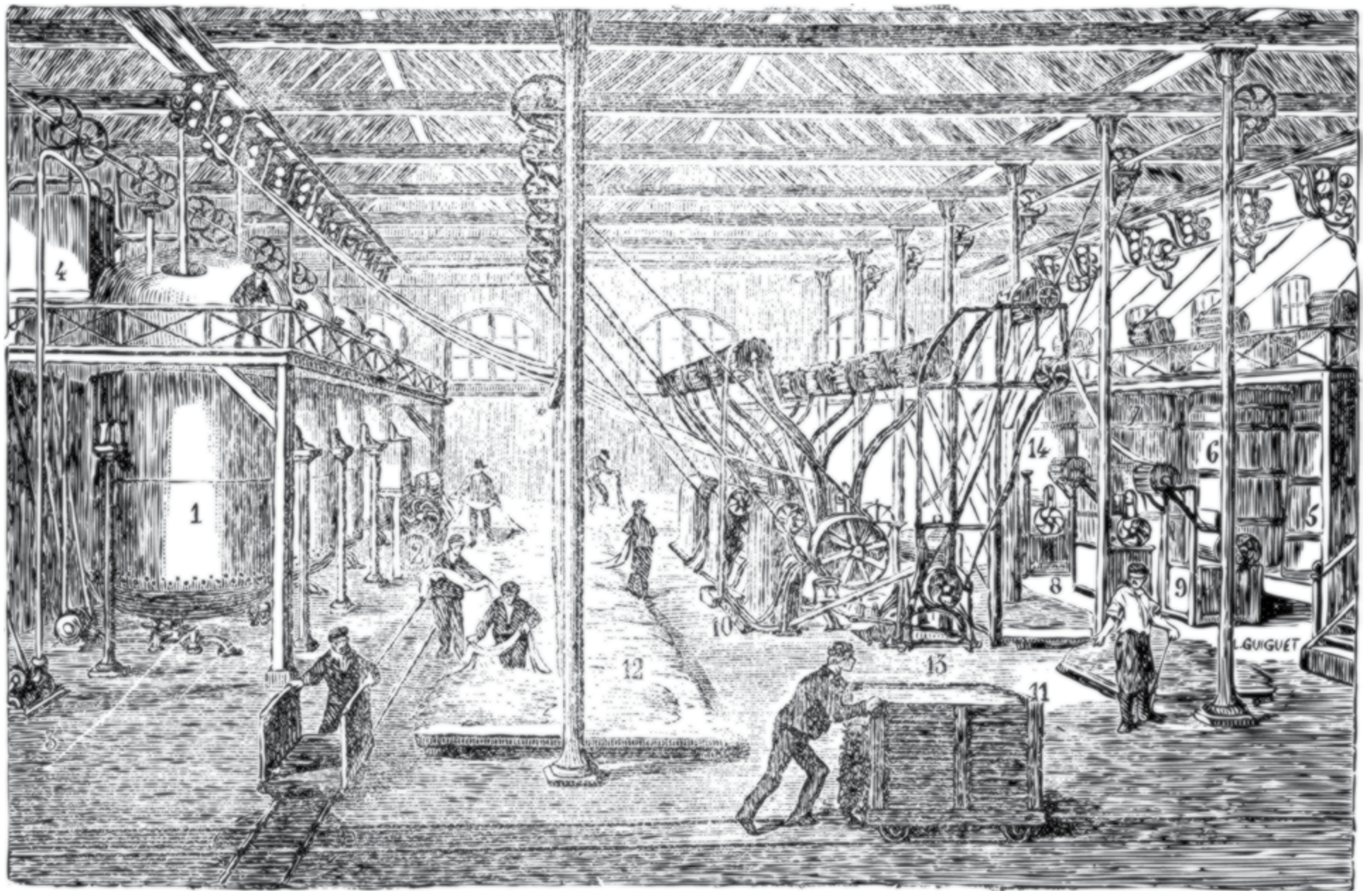


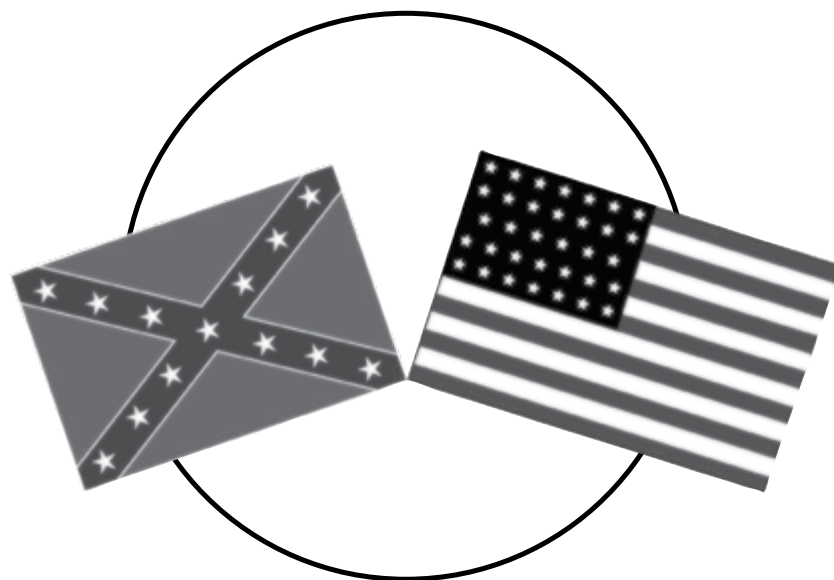
La Guerra Civil de los Estados Unidos 3



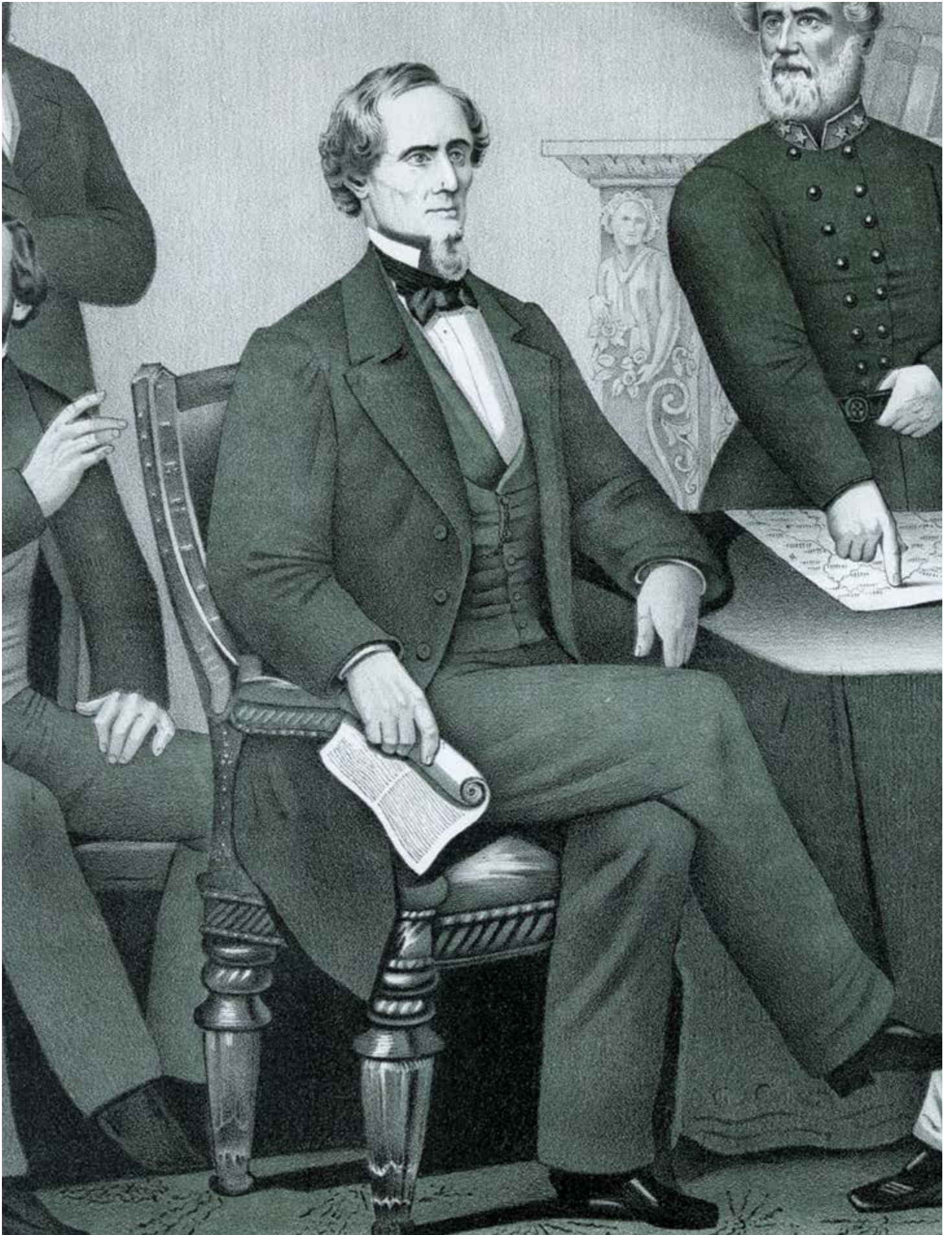


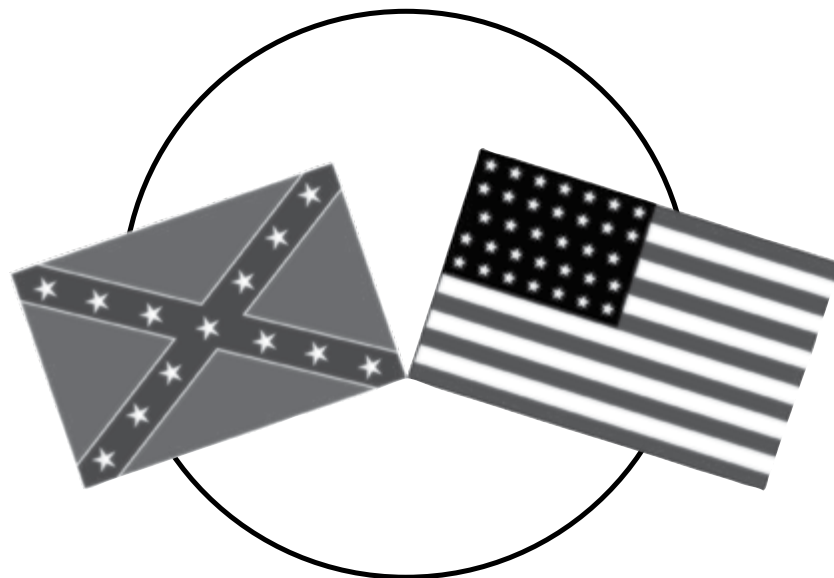
La Guerra Civil de los Estados Unidos 4



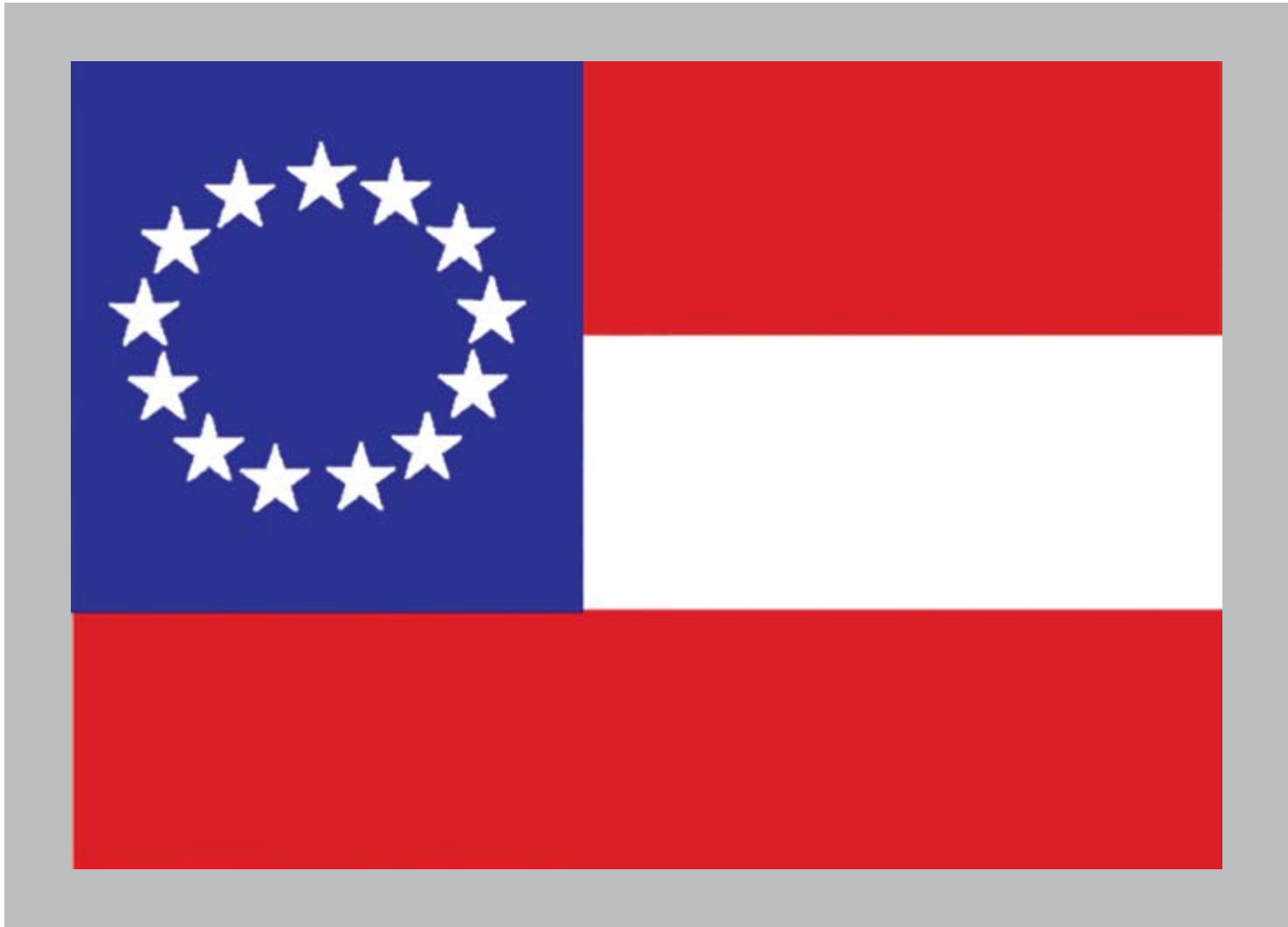


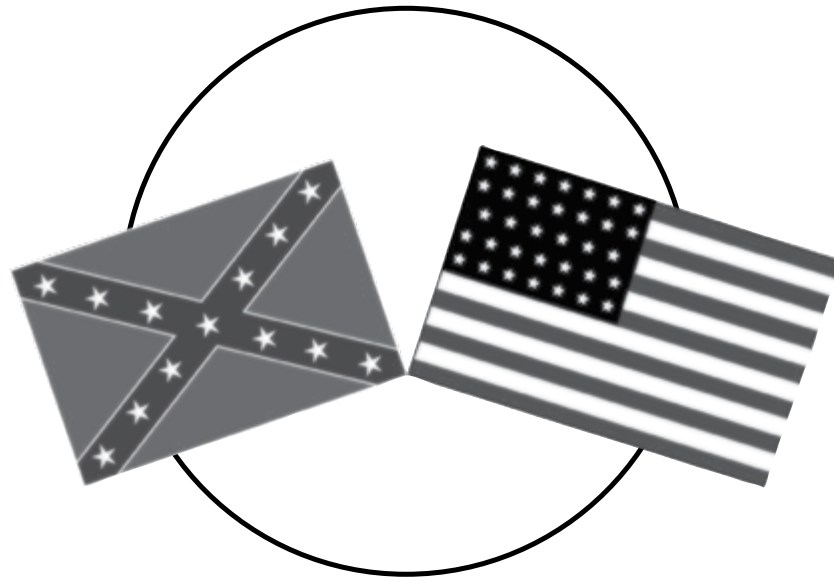
La Guerra Civil de los Estados Unidos 5



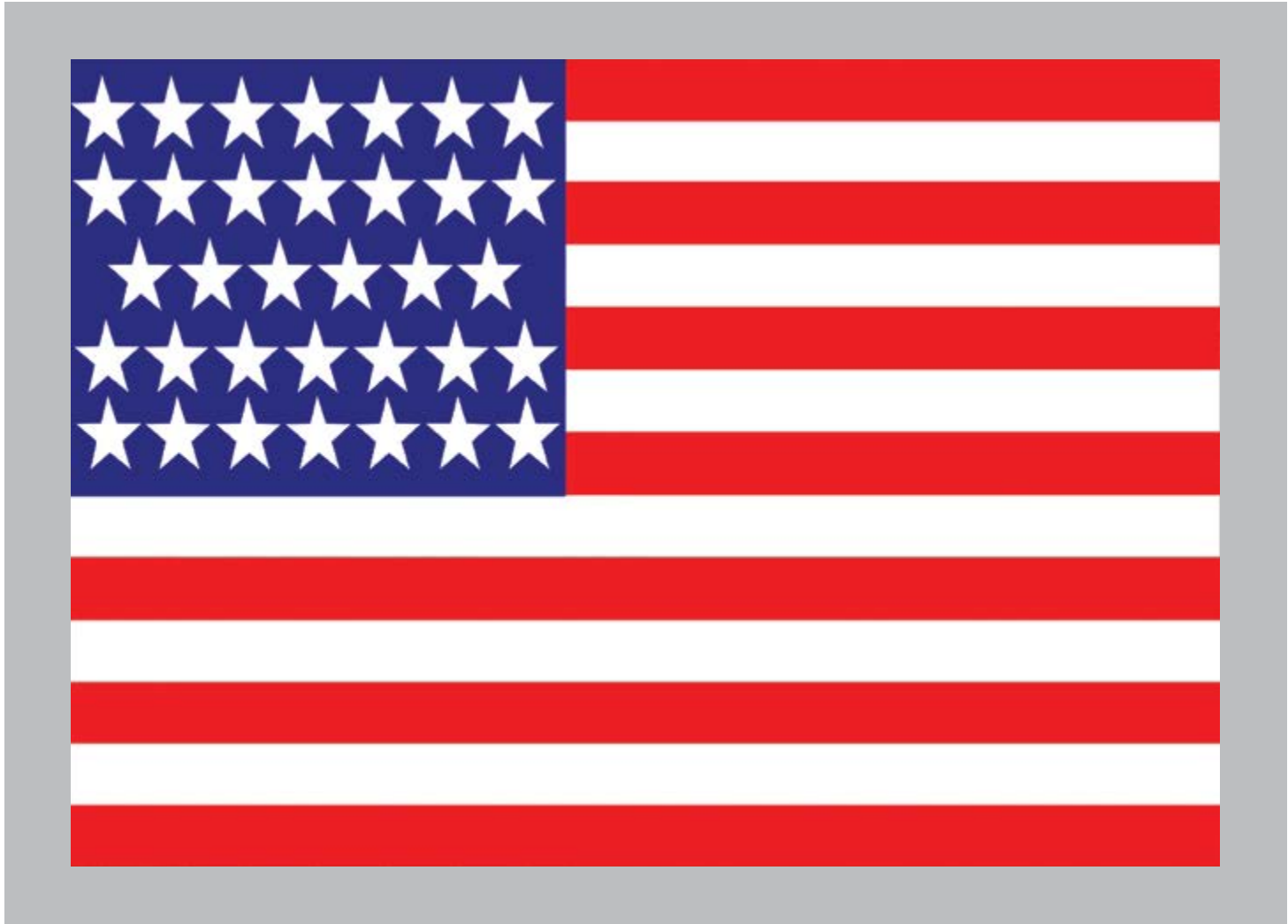


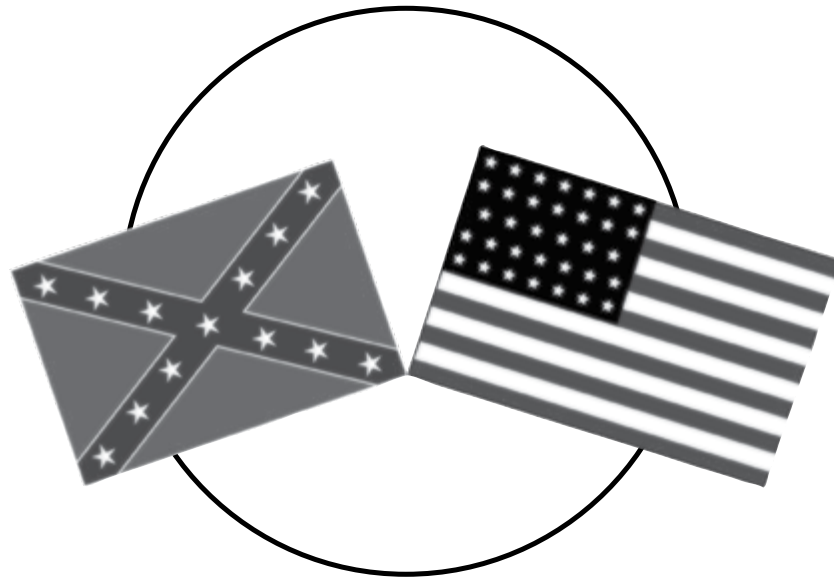
La Guerra Civil de los Estados Unidos 6



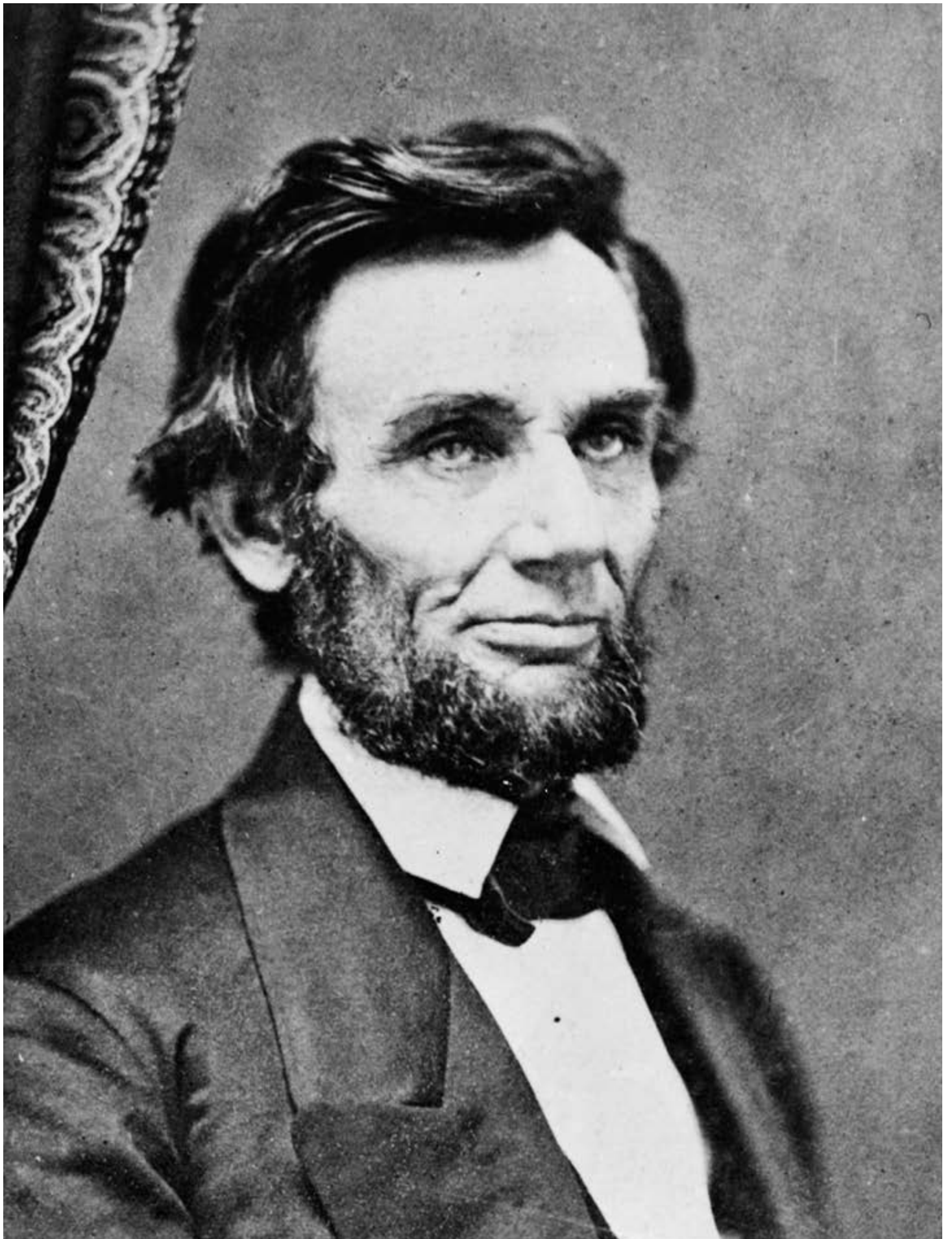


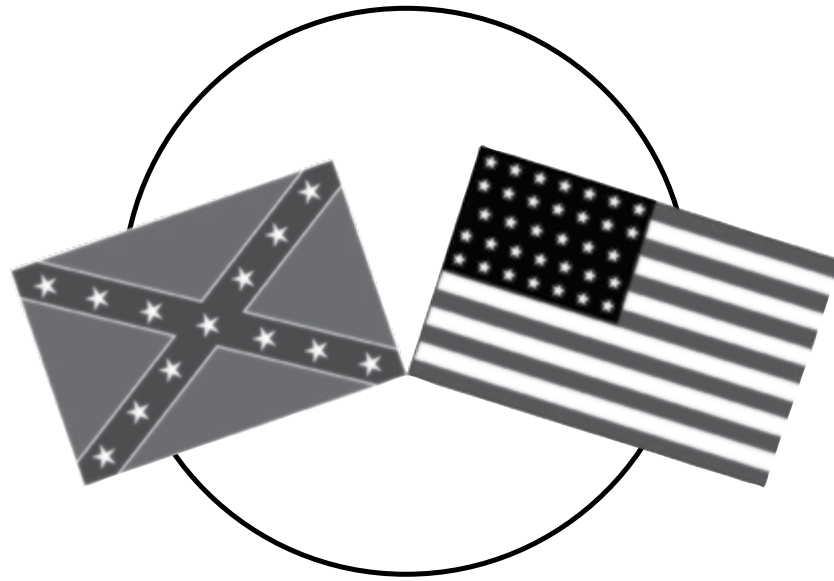
La Guerra Civil de los Estados Unidos 7





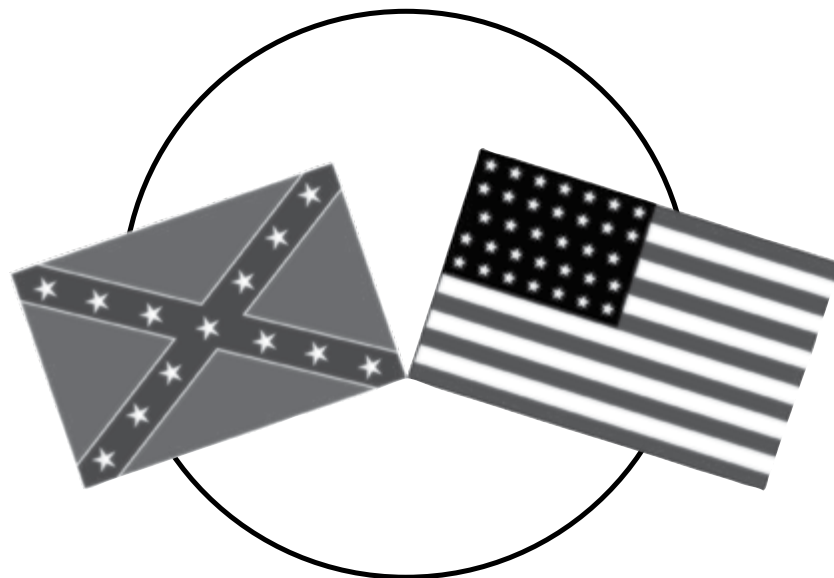
La Guerra Civil de los Estados Unidos 8



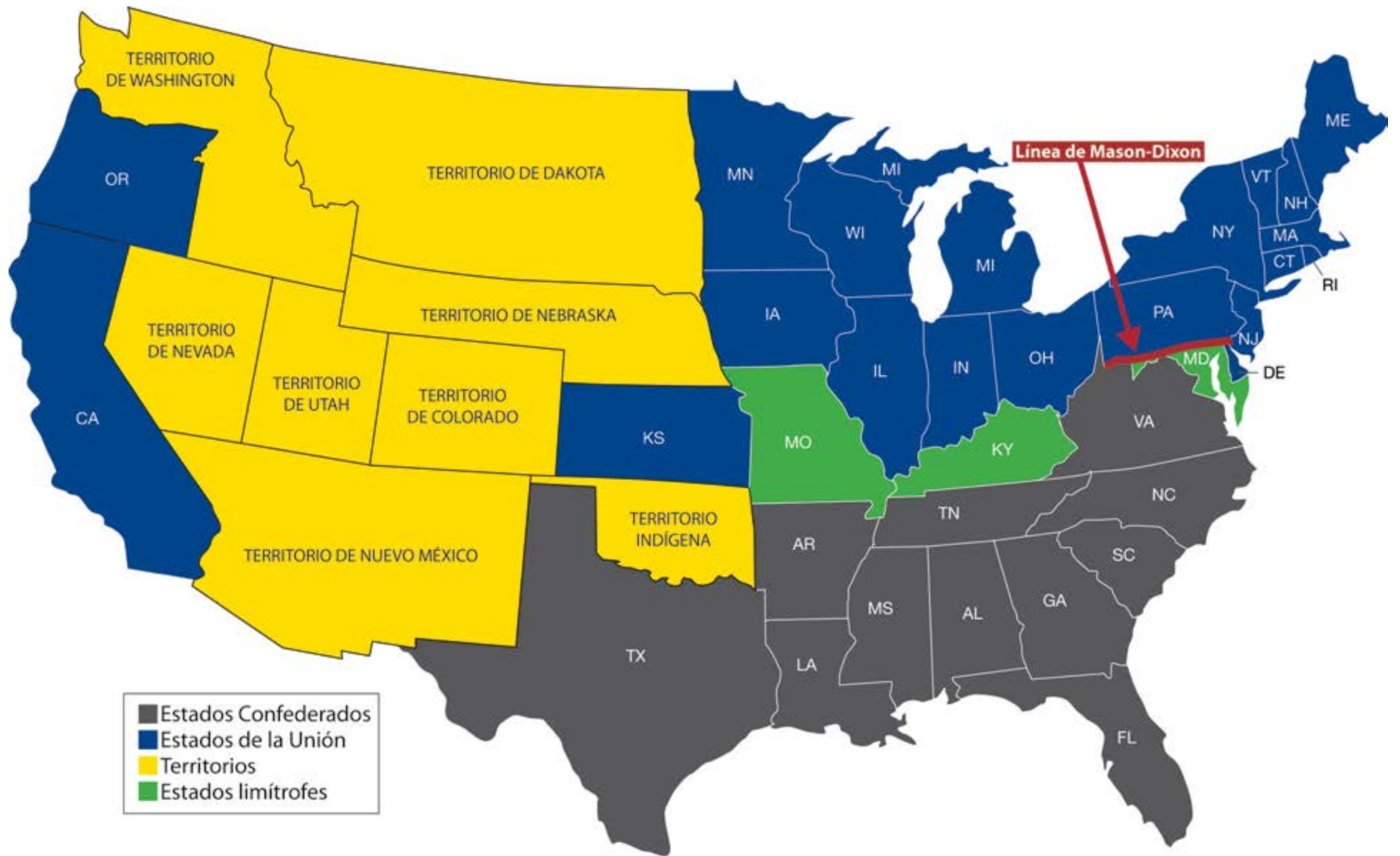


La Guerra Civil de los Estados Unidos 9

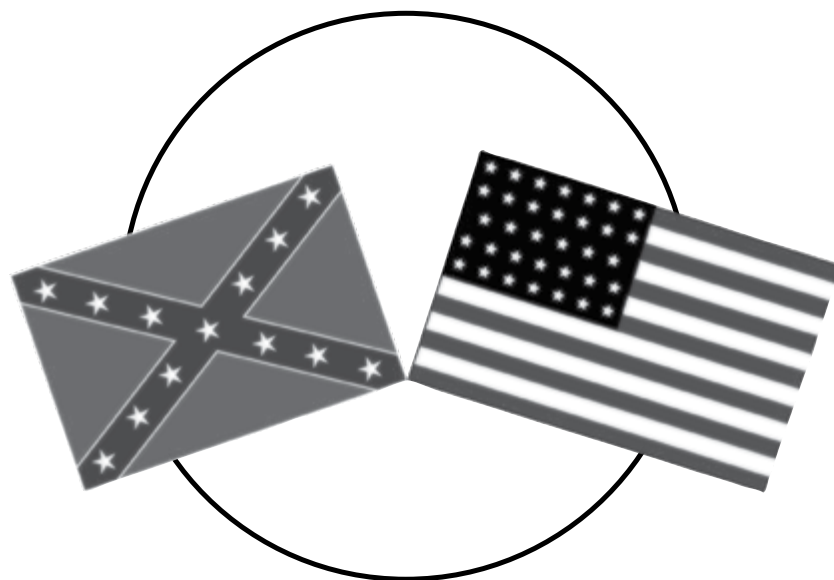




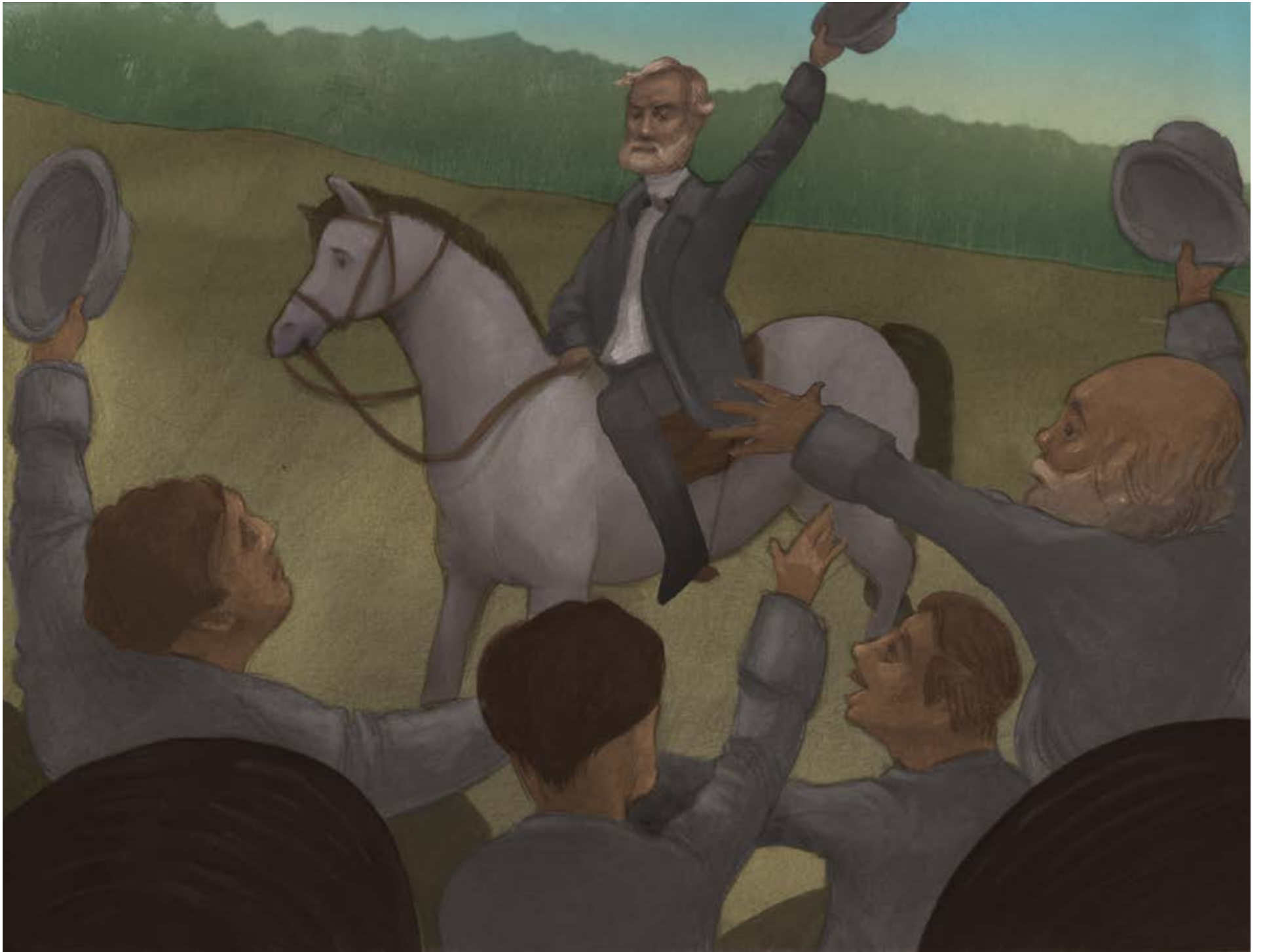
La Guerra Civil de los Estados Unidos 10

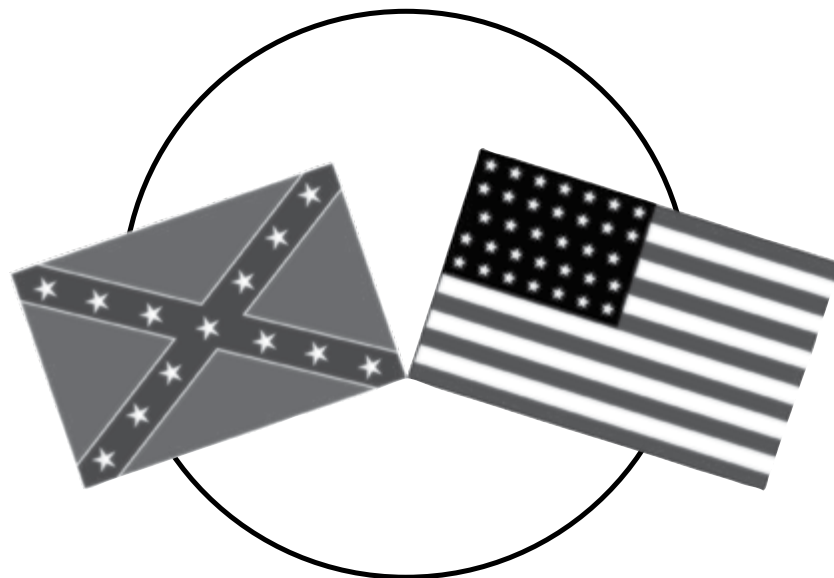


■ Estados Confederados
■ Estados de la Unión
■ Territorios
■ Estados limítrofes



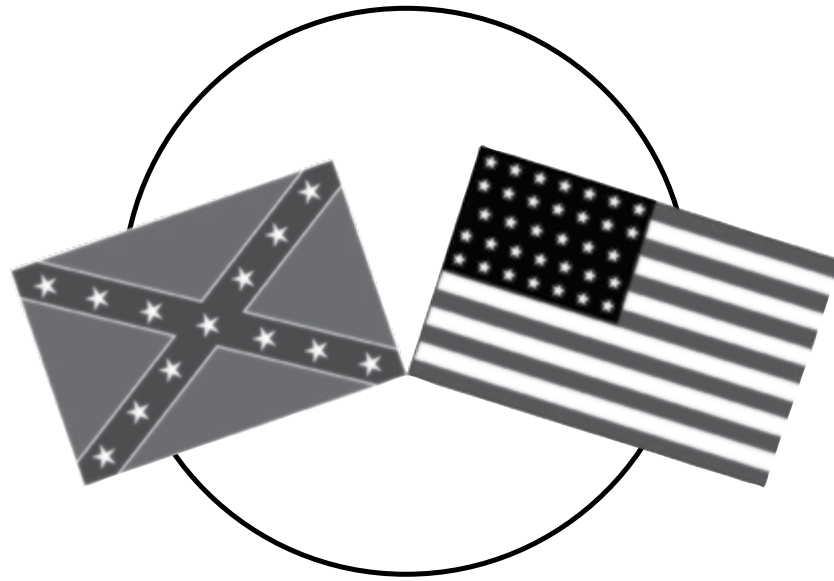
La Guerra Civil de los Estados Unidos 11





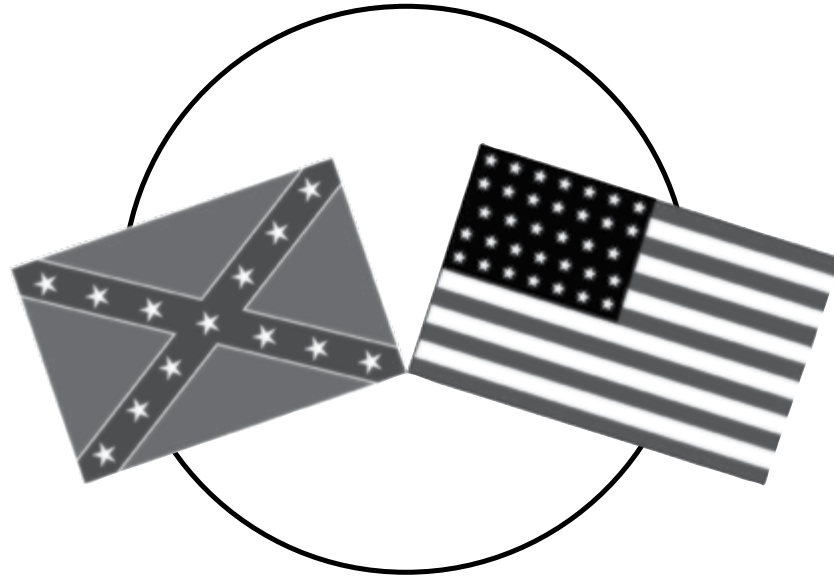
La Guerra Civil de los Estados Unidos 12





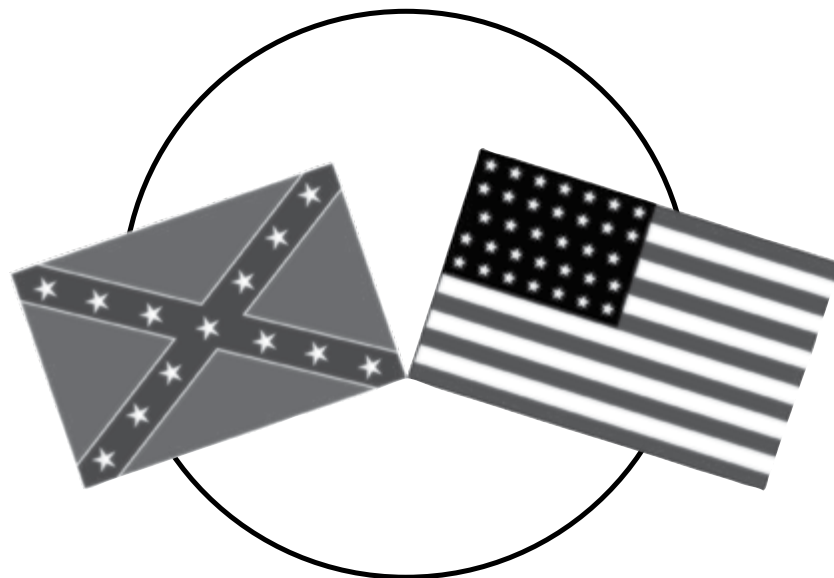
La Guerra Civil de los Estados Unidos 13





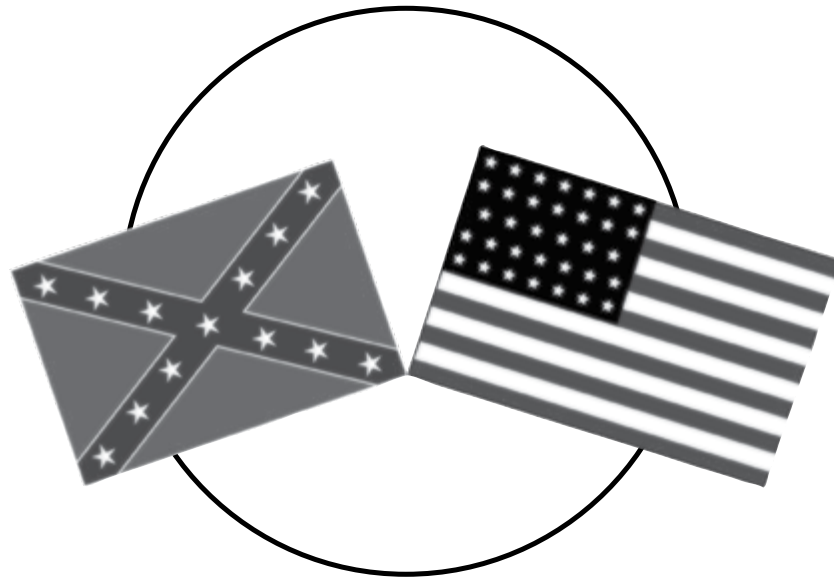
La Guerra Civil de los Estados Unidos 14





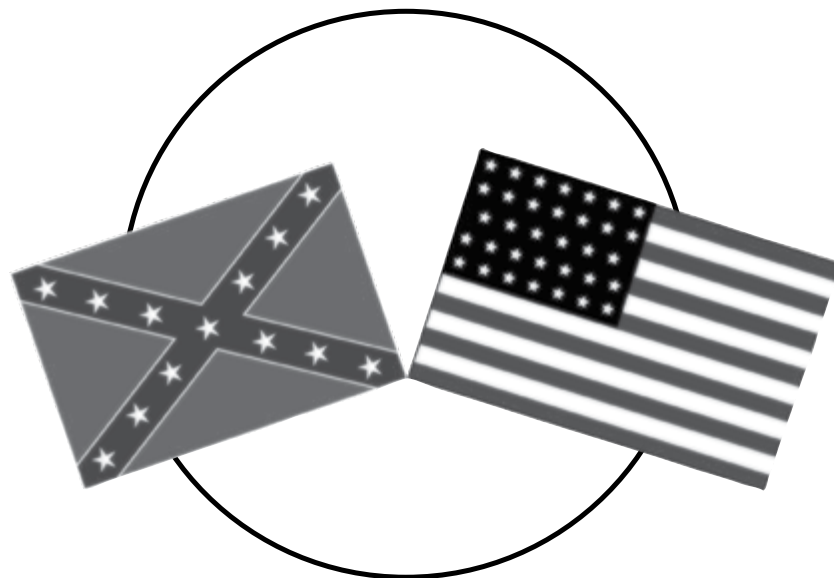
La Guerra Civil de los Estados Unidos 15





La Guerra Civil de los Estados Unidos 16





La Guerra Civil de los Estados Unidos 17

General Manager K-8 Humanities and SVP, Product

Alexandra Clarke

Vice President, Elementary Literacy Instruction

Susan Lambert

Content and Editorial

Elizabeth Wade, PhD, Director, Elementary Language Arts Content

Patricia Erno, Associate Director, Elementary ELA Instruction

Maria Martinez, Associate Director, Spanish Language Arts

Baria Jennings, EdD, Senior Content Developer

Christina Cox, Managing Editor

Product and Project Management

Ayala Falk, Director, Business and Product Strategy, K-8 Language Arts

Amber McWilliams, Senior Product Manager

Elisabeth Hartman, Associate Product Manager

Catherine Alexander, Senior Project Manager, Spanish Language Arts

LaShon Ormond, SVP, Strategic Initiatives

Leslie Johnson, Associate Director, K-8 Language Arts

Thea Aguiar, Director of Strategic Projects, K-5 Language Arts

Zara Chaudhury, Project Manager, K-8 Language Arts

Design and Production

Tory Novikova, Product Design Director

Erin O'Donnell, Product Design Manager

Credits

Every effort has been taken to trace and acknowledge copyrights. The editors tender their apologies for any accidental infringement where copyright has proved untraceable. They would be pleased to insert the appropriate acknowledgment in any subsequent edition of this publication. Trademarks and trade names are shown in this publication for illustrative purposes only and are the property of their respective owners. The references to trademarks and trade names given herein do not affect their validity.

All photographs are used under license from Shutterstock, Inc. unless otherwise noted.

Illustrators and Image Sources

Image Card 1: Shutterstock; Image Card 2: Shutterstock; Image Card 3: Shutterstock; Image Card 4: Shutterstock; Image Card 5: Shutterstock; Image Card 6: Library of Congress, Prints and Photographs Division, LC-DIG-pga-01757; Image Card 7: Shutterstock; Image Card 8: Shutterstock; Image Card 9: Library of Congress, Prints and Photographs, LC-USZ62-7334; Image Card 10: Library of Congress, Prints and Photographs, LC-USZ62-7816; Image Card 11: Shutterstock; Image Card 12: Steve Morrison; Image Card 13: Library of Congress, Prints and Photographs, LC-USZ62-19319; Image Card 14: Core Knowledge Staff; Image Card 15: Library of Congress, Prints and Photographs Division, LC-DIG-pga-02502; Image Card 16: Library of Congress, Prints and Photographs, LC-USZ62-101468; Image Card 17: Library of Congress, Prints and Photographs Division, LC-DIG-pga-02394

Regarding the Shutterstock items listed above, please note: "No person or entity shall falsely represent, expressly or by way of reasonable implication, that the content herein was created by that person or entity, or any person other than the copyright holder(s) of that content."

Texas Contributors

Content and Editorial

Sarah Cloos

Laia Cortes

Jayana Desai

Angela Donnelly

Claire Dorfman

Ana Mercedes Falcón

Rebecca Figueroa

Nick García

Sandra de Gennaro

Patricia Infanzón-Rodríguez

Seamus Kirst

Michelle Koral

Sean McBride

Jacqueline Ovalle

Sofía Pereson

Lilia Perez

Sheri Pineault

Megan Reasor

Marisol Rodriguez

Jessica Roodvoets

Lyna Ward

Product and Project Management

Stephanie Koleda

Tamara Morris

Art, Design, and Production

Nanyamka Anderson

Raghav Arumugan

Dani Aviles

Olioli Buika

Sherry Choi

Stuart Dalgo

Edel Ferri

Pedro Ferreira

Nicole Galuszka

Parker-Nia Gordon

Isabel Hetrick

Ian Horst

Ashna Kapadia

Jagriti Khirwar

Julie Kim

Lisa McGarry

Emily Mendoza

Marguerite Oerlemans

Lucas De Oliveira

Tara Pajouhesh

Jackie Pierson

Dominique Ramsey

Darby Raymond-Overstreet

Max Reinhardsen

Mia Saine

Nicole Stahl

Flore Thevoux

Jeanne Thornton

Amy Xu

Jules Zuckerberg

Other Contributors

Patricia Beam, Bill Cheng, Ken Harney, Molly Hensley, David Herubin, Sara Hunt, Kristen Kirchner, James Mendez-Hodes, Christopher Miller, Diana Projansky, Todd Rawson, Jennifer Skelley, Julia Sverchuk, Elizabeth Thiers, Amanda Tolentino, Paige Womack

Series Editor-in-Chief

E. D. Hirsch, Jr.

President

Linda Bevilacqua

Editorial Staff

Mick Anderson
Robin Blackshire
Laura Drummond
Emma Earnst
Lucinda Ewing
Sara Hunt
Rosie McCormick
Cynthia Peng
Liz Pettit
Tonya Ronayne
Deborah Samley
Kate Stephenson
Elizabeth Wafler
James Walsh
Sarah Zelinke

Design and Graphics Staff

Kelsie Harman
Liz Loewenstein
Bridget Moriarty
Lauren Pack

Consulting Project Management Services

ScribeConcepts.com

Additional Consulting Services

Erin Kist
Carolyn Pinkerton
Scott Ritchie
Kelina Summers

Acknowledgments

These materials are the result of the work, advice, and encouragement of numerous individuals over many years. Some of those singled out here already know the depth of our gratitude; others may be surprised to find themselves thanked publicly for help they gave quietly and generously for the sake of the enterprise alone. To helpers named and unnamed we are deeply grateful.

Contributors to Earlier Versions of these Materials

Susan B. Albaugh, Kazuko Ashizawa, Kim Berrall, Ang Blanchette, Nancy Braier, Maggie Buchanan, Paula Coyner, Kathryn M. Cummings, Michelle De Groot, Michael Donegan, Diana Espinal, Mary E. Forbes, Michael L. Ford, Sue Fulton, Carolyn Gosse, Dorrit Green, Liza Greene, Ted Hirsch, Danielle Knecht, James K. Lee, Matt Leech, Diane Henry Leipzig, Robin Luecke, Martha G. Mack, Liana Mahoney, Isabel McLean, Steve Morrison, Juliane K. Munson, Elizabeth B. Rasmussen, Ellen Sadler, Rachael L. Shaw, Sivan B. Sherman, Diane Auger Smith, Laura Tortorelli, Khara Turnbull, Miriam E. Vidaver, Michelle L. Warner, Catherine S. Whittington, Jeannette A. Williams

We would like to extend special recognition to Program Directors Matthew Davis and Souzanne Wright who were instrumental to the early development of this program.

Schools

We are truly grateful to the teachers, students, and administrators of the following schools for their willingness to field test these materials and for their invaluable advice: Capitol View Elementary, Challenge Foundation Academy (IN), Community Academy Public Charter School, Lake Lure Classical Academy, Lepanto Elementary School, New Holland Core Knowledge Academy, Paramount School of Excellence, Pioneer Challenge Foundation Academy, New York City PS 26R (The Carteret School), PS 30X (Wilton School), PS 50X (Clara Barton School), PS 96Q, PS 102X (Joseph O. Loretan), PS 104Q (The Bays Water), PS 214K (Michael Friedsam), PS 223Q (Lyndon B. Johnson School), PS 308K (Clara Cardwell), PS 333Q (Goldie Maple Academy), Sequoyah Elementary School, South Shore Charter Public School, Spartanburg Charter School, Steed Elementary School, Thomas Jefferson Classical Academy, Three Oaks Elementary, West Manor Elementary.

And a special thanks to the Pilot Coordinators Anita Henderson, Yasmin Lugo-Hernandez, and Susan Smith, whose suggestions and day-to-day support to teachers using these materials in their classrooms was critical.



Grado 2

Conocimiento 8 | Componentes digitales

La Guerra Civil de los Estados Unidos

Grado 2

Conocimiento 8

La Guerra Civil de los Estados Unidos

Componentes digitales

Contenido

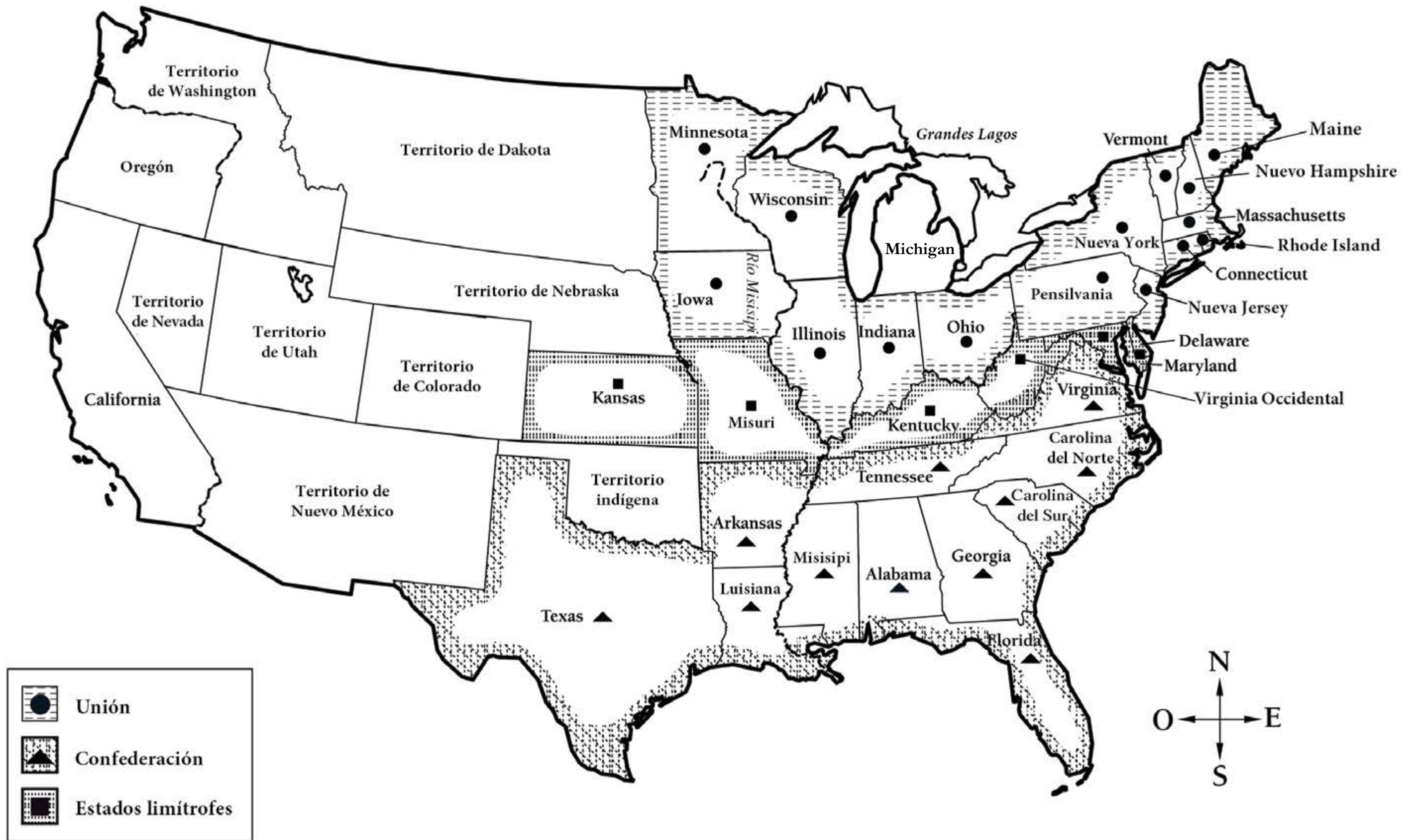
Lección 1: Tabla de T de la esclavitud y la libertad	1
Lección 3: Tabla de T del Norte y el Sur	2
Lección 5: Mapa de la Unión y de la Confederación	3
Lección 11: Mapa de la Guerra Civil	4

Esclavitud

Libertad

el Norte

el Sur





Notice and Disclaimer: The agency has developed these learning resources as a contingency option for school districts. These are optional resources intended to assist in the delivery of instructional materials in this time of public health crisis. Feedback will be gathered from educators and organizations across the state and will inform the continuous improvement of subsequent units and editions. School districts and charter schools retain the responsibility to educate their students and should consult with their legal counsel regarding compliance with applicable legal and constitutional requirements and prohibitions.

Given the timeline for development, errors are to be expected. If you find an error, please email us at texashomelearning@tea.texas.gov.

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

You are free:

to Share—to copy, distribute, and transmit the work

to Remix—to adapt the work

Under the following conditions:

Attribution—You must attribute any adaptations of the work in the following manner:

This work is based on original works of Amplify Education, Inc. (amplify.com) and the Core Knowledge Foundation (coreknowledge.org) made available under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License. This does not in any way imply endorsement by those authors of this work.

Noncommercial—You may not use this work for commercial purposes.

Share Alike—If you alter, transform, or build upon this work, you may distribute the resulting work only under the same or similar license to this one.

With the understanding that:

For any reuse or distribution, you must make clear to others the license terms of this work. The best way to do this is with a link to this web page:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

© 2020 Amplify Education, Inc.
amplify.com

Trademarks and trade names are shown in this book strictly for illustrative and educational purposes and are the property of their respective owners. References herein should not be regarded as affecting the validity of said trademarks and trade names.

General Manager K-8 Humanities and SVP, Product

Alexandra Clarke

Vice President, Elementary Literacy Instruction

Susan Lambert

Content and Editorial

Elizabeth Wade, PhD, Director, Elementary Language Arts Content
Patricia Erno, Associate Director, Elementary ELA Instruction
Maria Martinez, Associate Director, Spanish Language Arts
Baria Jennings, EdD, Senior Content Developer
Christina Cox, Managing Editor

Product and Project Management

Ayala Falk, Director, Business and Product Strategy, K-8 Language Arts
Amber McWilliams, Senior Product Manager
Elisabeth Hartman, Associate Product Manager
Catherine Alexander, Senior Project Manager, Spanish Language Arts
LaShon Ormond, SVP, Strategic Initiatives
Leslie Johnson, Associate Director, K-8 Language Arts
Thea Aguiar, Director of Strategic Projects, K-5 Language Arts
Zara Chaudhury, Project Manager, K-8 Language Arts

Design and Production

Tory Novikova, Product Design Director
Erin O'Donnell, Product Design Manager

Other Contributors

Patricia Beam, Bill Cheng, Ken Harney, Molly Hensley, David Herubin, Sara Hunt, Kristen Kirchner, James Mendez-Hodes, Christopher Miller, Diana Projansky, Todd Rawson, Jennifer Skelley, Julia Sverchuk, Elizabeth Thiers, Amanda Tolentino, Paige Womack

Series Editor-in-Chief

E. D. Hirsch Jr.

President

Linda Bevilacqua

Editorial Staff

Mick Anderson
Robin Blackshire
Laura Drummond
Emma Earnst
Lucinda Ewing
Sara Hunt
Rosie McCormick
Cynthia Peng
Liz Pettit
Tonya Ronayne
Deborah Samley
Kate Stephenson
Elizabeth Wafler
James Walsh
Sarah Zelinke

Acknowledgments

These materials are the result of the work, advice, and encouragement of numerous individuals over many years. Some of those singled out here already know the depth of our gratitude; others may be surprised to find themselves thanked publicly for help they gave quietly and generously for the sake of the enterprise alone. To helpers named and unnamed we are deeply grateful.

Contributors to Earlier Versions of These Materials

Susan B. Albaugh, Kazuko Ashizawa, Kim Berrall, Ang Blanchette, Nancy Braier, Maggie Buchanan, Paula Coyner, Kathryn M. Cummings, Michelle De Groot, Michael Donegan, Diana Espinal, Mary E. Forbes, Michael L. Ford, Sue Fulton, Carolyn Gosse, Dorrit Green, Liza Greene, Ted Hirsch, Danielle Knecht, James K. Lee, Matt Leech, Diane Henry Leipzig, Robin Luecke, Martha G. Mack, Liana Mahoney, Isabel McLean, Steve Morrison, Juliane K. Munson, Elizabeth B. Rasmussen, Ellen Sadler, Rachael L. Shaw, Sivan B. Sherman, Diane Auger Smith, Laura Tortorelli, Khara Turnbull, Miriam E. Vidaver, Michelle L. Warner, Catherine S. Whittington, Jeannette A. Williams.

We would like to extend special recognition to Program Directors Matthew Davis and Souzanne Wright, who were instrumental in the early development of this program.

Schools

We are truly grateful to the teachers, students, and administrators of the following schools for their willingness to field-test these materials and for their invaluable advice: Capitol View Elementary, Challenge Foundation Academy (IN), Community Academy Public Charter School, Lake Lure Classical Academy, Lepanto Elementary School, New Holland Core Knowledge Academy, Paramount School of Excellence, Pioneer Challenge Foundation Academy, PS 26R (the Carteret School), PS 30X (Wilton School), PS 50X (Clara Barton School), PS 96Q, PS 102X (Joseph O. Loretan), PS 104Q (the Bays Water), PS 214K (Michael Friedsam), PS 223Q (Lyndon B. Johnson School), PS 308K (Clara Cardwell), PS 333Q (Goldie Maple Academy), Sequoyah Elementary School, South Shore Charter Public School, Spartanburg Charter School, Steed Elementary School, Thomas Jefferson Classical Academy, Three Oaks Elementary, West Manor Elementary.

And a special thanks to the Pilot Coordinators, Anita Henderson, Yasmin Lugo-Hernandez, and Susan Smith, whose suggestions and day-to-day support to teachers using these materials in their classrooms were critical.

Texas Contributors

Content and Editorial

Sarah Cloos	Michelle Koral
Laia Cortes	Sean McBride
Jayana Desai	Jacqueline Ovalle
Angela Donnelly	Sofía Pereson
Claire Dorfman	Lilia Perez
Ana Mercedes Falcón	Sheri Pineault
Rebecca Figueroa	Megan Reasor
Nick García	Marisol Rodriguez
Sandra de Gennaro	Jessica Roodvoets
Patricia Infanzón-Rodríguez	Lyna Ward
Seamus Kirst	

Product and Project Management

Stephanie Koleda
Tamara Morris

Art, Design, and Production

Nanyamka Anderson	Emily Mendoza
Raghav Arumugan	Marguerite Oerlemans
Dani Aviles	Lucas De Oliveira
Olioli Buika	Tara Pajouhesh
Sherry Choi	Jackie Pierson
Stuart Dalgo	Dominique Ramsey
Edel Ferri	Darby Raymond-Overstreet
Pedro Ferreira	Max Reinhardsen
Nicole Galuszka	Mia Saine
Parker-Nia Gordon	Nicole Stahl
Isabel Hetrick	Flore Thevoux
Ian Horst	Jeanne Thornton
Ashna Kapadia	Amy Xu
Jagriti Khirwar	Jules Zuckerberg
Julie Kim	
Lisa McGarry	

Design and Graphics Staff

Kelsie Harman
Liz Loewenstein
Bridget Moriarty
Lauren Pack

Consulting Project Management Services

ScribeConcepts.com

Additional Consulting Services

Erin Kist
Carolyn Pinkerton
Scott Ritchie
Kelina Summers

Credits

Every effort has been taken to trace and acknowledge copyrights. The editors tender their apologies for any accidental infringement where copyright has proved untraceable. They would be pleased to insert the appropriate acknowledgment in any subsequent edition of this publication. Trademarks and trade names are shown in this publication for illustrative purposes only and are the property of their respective owners. The references to trademarks and trade names given herein do not affect their validity.

All photographs are used under license from Shutterstock, Inc. unless otherwise noted.

Expert Reviewer

J. Chris Arndt

Writers

Michael L. Ford

Illustrators and Image Sources

4: Shutterstock; 5: Shutterstock

Regarding the Shutterstock items listed above, please note: "No person or entity shall falsely represent, expressly or by way of reasonable implication, that the content herein was created by that person or entity, or any person other than the copyright holder(s) of that content."

¡Bienvenidos!

Grado 2, Conocimiento 8 La Guerra Civil de los Estados Unidos

En esta unidad, los estudiantes conocerán sobre un período importante de la historia de los Estados Unidos: la Guerra Civil.

¿Cuál es la historia?

Los estudiantes aprenderán acerca de la **controversia** entre el **Norte y el Sur** en torno a la **esclavitud**, que finalmente condujo a la **Guerra Civil** estadounidense.

¿Qué aprenderá mi estudiante?

Los estudiantes aprenderán acerca de esta **guerra** y el hecho de que su fin significó también el **fin de la esclavitud**. También estudiarán sobre mujeres y hombres que fueron muy importantes durante esta época, como **Harriet Tubman, Abraham Lincoln, Clara Barton, Robert E. Lee** y **Ulysses S. Grant**.

En esta unidad, los estudiantes escribirán entradas en el **Cuaderno de la Guerra Civil**. Tendrán la oportunidad de **detallar** las diferentes personas y acontecimientos que estuvieron relacionados con la Guerra Civil.

¡Conversemos!

Pregunte lo siguiente a su estudiante sobre la unidad para promover la discusión y seguir el aprendizaje:

1. ¿Qué significa estar esclavizado?
Seguimiento: ¿Cómo era la vida de las personas esclavizadas? ¿Qué tipo de trabajo realizaban las personas esclavizadas?
2. Cuéntame qué has aprendido sobre Harriet Tubman.
Seguimiento: ¿Por qué escogió luchar contra la esclavitud? ¿Cómo logró su libertad? ¿Qué hizo en beneficio de otras personas esclavizadas?
3. ¿Cuáles eran las principales diferencias entre el Norte y el Sur antes de la Guerra Civil?
Seguimiento: ¿Cuáles eran las similitudes?
4. ¿Qué cosas importantes hizo Abraham Lincoln de adulto?
Seguimiento: ¿Qué pensaba sobre la esclavitud? Háblame del debate entre Abraham Lincoln y Stephen Douglas. Si hubieras estado en el debate, ¿qué cosas le habrías dicho o preguntado a Lincoln?

5. ¿Quién fue Clara Barton?

Seguimiento: ¿Cuáles fueron sus logros? ¿Cómo se le llamaba en la época de la Guerra Civil? ¿Cuál es el nombre de la organización que fundó Clara Barton?

6. ¿Qué hizo la Proclamación de Emancipación?

Seguimiento: ¿Quién la redactó? ¿Qué significa la palabra *abolir*? ¿Puedes usarla en una oración que se relacione con lo que has estudiado?

Grado 2: Unidad de conocimiento 8

Manos que bailan: Cómo Teresa Carreño tocó el piano para el presidente Lincoln



Autora: Margarita Engle

Ilustrador: Rafael López

Traductor: Alexis Romay



●●● MCn: 1220L

Las lecturas en voz alta dentro de esta clasificación pueden incluir una sintaxis sofisticada y matices más complejos en su contenido.

●●● MCI: 2

Las lecturas en voz alta dentro de esta clasificación pueden incluir algún tipo de complejidad en su estructura y propósito. El lenguaje usado puede incluir frases y expresiones poco convencionales.

●●● ELC: 2

Las tareas de comprensión y actividades de esta clasificación pueden incluir algún tipo de complejidad. Los estudiantes pueden beneficiarse del conocimiento adquirido a lo largo del programa Amplify Texas Lectoescritura en Español.

Resumen: Este cuento relata la historia de Teresa Carreño, quien empezó a tocar el piano cuando era pequeña en Venezuela. Su familia huyó de allí por la guerra cuando ella tenía 8 años, y viajaron en barco a los Estados Unidos. Fue difícil para Teresa acostumbrarse a su nueva vida en Nueva York. Pero ahí volvió a tocar el piano y a mejorar su talento hasta que se volvió famosa en todo el país y fue invitada a tocar para la familia del presidente Lincoln. Aunque había mucha tristeza y dificultad en ese momento por la Guerra Civil de los Estados Unidos, Teresa lo superó y tocó la canción favorita del presidente.

Pregunta esencial

¿Cómo impactó la Guerra Civil de los Estados Unidos a los estadounidenses y a los inmigrantes?

Cree una tabla y repase las diferentes partes del viaje que Teresa hizo con su familia, desde Venezuela hasta los Estados Unidos. Converse sobre los siguientes aspectos claves del viaje:

- La guerra en Venezuela se vuelve tan peligrosa que Teresa y su familia tienen que huir rápidamente en barco.
- Después de una travesía muy difícil en barco, la familia de Teresa llega a Nueva York, en medio de la Guerra Civil de los Estados Unidos. Teresa se siente aislada porque nadie le habla ni la entiende.
- Teresa ve cómo sufre el país y sus habitantes: personas esclavizadas liberadas se inscriben para ser soldados, enfermeras se cansan de cuidar a tantas personas heridas, y todos simplemente quieren que la guerra termine.

Rutina de vocabulario

teclas

adquirir

ánimo

consuelo

catedral

Evaluación de desempeño

Pida a los estudiantes que escriban un párrafo describiendo cómo el llegar a los Estados Unidos en plena guerra afectó los ánimos y los talentos de Teresa.

Los estudiantes lograrán:

- explicar cómo Teresa no entendía inglés y nadie entendía su español;
- explicar por qué Teresa echaba mucho de menos su hogar en Venezuela;
- explicar cómo Teresa siguió tocando el piano y mejorando su talento a pesar de la época difícil que le tocó vivir.

Sugerencia(s) de escritura

Pida a los estudiantes que escriban una o varias oraciones para contestar las siguientes preguntas. Anime a los estudiantes a que respondan con oraciones completas.

- ¿Por qué el padre de Teresa decidió salir de Venezuela?
- ¿Qué pasó cuando Teresa llegó a la Casa Blanca para tocar para el presidente Lincoln?
- ¿Qué te pareció lo más sorprendente del cuento?

Vocabulario

Grado 2, Conocimiento 8:
La Guerra Civil de los Estados Unidos



Alfabetizar

Introducción: Alfabetizar



Para **alfabetizar** palabras, las ordenas según el alfabeto. Cuando alfabetizamos algo, decimos que está en *orden alfabético*.

Vamos a alfabetizar estas palabras de nuestro Conocimiento:

frágil, debates, pasajeros y secesión

La primera letra de **frágil** es **f**.

La primera letra de **debates** es **d**.

La primera letra de **pasajeros** es **p**.

La primera letra de **secesión** es **s**.

Vamos a mirar el alfabeto para ver qué letra aparece primero.

A B C **D** E **F** G H I J K L M N Ñ O **P** Q R **S** T U V W X Y Z

La **d** aparece primero en el alfabeto.

La **f** va antes de la **p**, y la **s** es la última. Entonces, así van estas palabras en orden alfabético:

debates, frágil, pasajeros y secesión

¡Vamos a intentarlo juntos!



Observa estas palabras de nuestro Conocimiento:

conductora

abolir

páramo

gobierno

Para alfabetizarlas, vamos a nombrar la primera letra de cada palabra.

Dirígete a un compañero o una compañera y dile en voz baja la primera letra de:

conductora

abolir

páramo

gobierno

La primera letra de **con**ductora es **c**.

La primera letra de **ab**olir es **a**.

La primera letra de **pá**ramo es **p**.

La primera letra de **g**obierno es **g**.

Observa el orden de las letras en el alfabeto para ver qué letra aparece primero: **c**, **a**, **p** o **g**.

A B C D E F G H I J K L M N Ñ O P Q R S T U V W X Y Z

Nombraré cada letra.

Para la letra que crees que va primero, señala con un dedo; segundo, dos dedos; tercero, tres dedos; y cuarto, cuatro dedos.

c, a, p, g

Como la **a** aparece primero en el alfabeto, **abolir** es la primera palabra.

Como la **c** es la que sigue, **conductora** es la segunda.

Como la **g** es la que sigue, **gobierno** es la tercera.

Y **páramo** va último, tal como la **p** en el orden del alfabeto.

abolir

conductora

gobierno

páramo

¡Ahora están en orden alfabético!

¡Ahora inténtalo tú! Trabaja con un compañero o una compañera para poner esta lista en orden alfabético.

emancipación

raciones

supervivencia

general

A B C D E F G H I J K L M N Ñ O P Q R S T U V W X Y Z

Nombraré cada letra.

Para la letra que crees que va primero, señala con un dedo; segundo, dos dedos; tercero, tres dedos; y cuarto, cuatro dedos.

e, r, s, g

¿Recuerdas los pasos?

1. Identifica la primera letra de cada palabra.
emancipación, supervivencia, raciones, general
2. Decide qué letra va primero en el alfabeto.
A B C D **E F G** H I J K L M N Ñ O P Q **R S** T U V W X Y Z
3. Pon las palabras en orden alfabético.
emancipación, general, raciones, supervivencia

¡Ahora inténtalo tú!



Escribe estas palabras en orden alfabético.

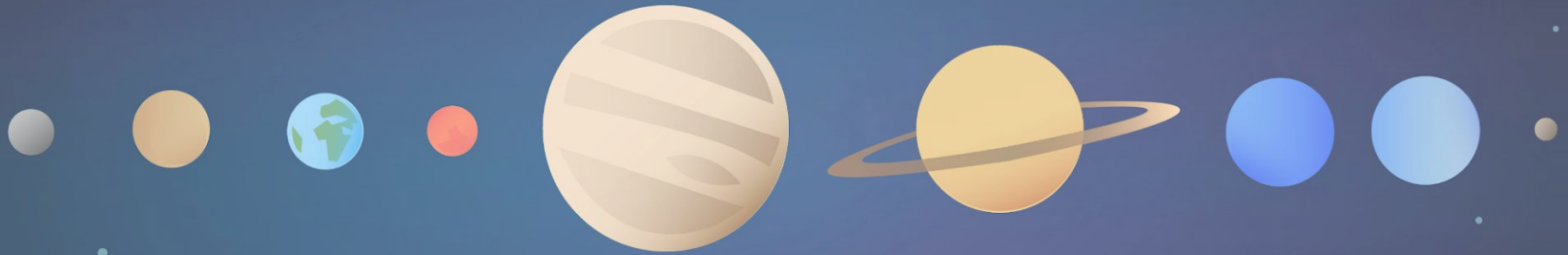
juramento

calabaza

salarios

algodón

Respuesta



algodón

calabaza

juramento

salarios