

**Universidad Nacional  
Autónoma de México**

**Colegio de Ciencias y  
Humanidades**

**PAQUETE DIDÁCTICO PARA LA  
ASIGNATURA DE HISTORIA UNIVERSAL  
MODERNA Y CONTEMPORÁNEA II.**

**2010**

**INTEGRANTES:**

**ALMA GUADALUPE PALACIOS HERNÁNDEZ  
(Coordinadora)**

**LAURA REBECA FAVELA GAVIA**

**ANA ELISA SANTOS RUÍZ**

**SERGIO VALENCIA CASTREJÓN**

## Índice

	<i>Página</i>
<b>Presentación</b>	3
<b>Unidad 1</b>	11
Contexto del periodo	13
Actividad 1	18
Actividad 2	27
Actividad 3	35
Actividad 4	43
<b>Unidad 2</b>	49
Contexto del periodo	51
Actividad 1	55
Actividad 2	65
Actividad 3	82
Actividad 4	89
<b>Unidad 3</b>	94
Contexto del periodo	96
Actividad 1	100
Actividad 2	109
Actividad 3	118
Actividad 4	122
<b>Unidad 4</b>	126
Contexto del periodo	128
Actividad 1	132
Actividad 2	143
Actividad 3	152
Actividad 4	164

## **PRESENTACIÓN.**

Las actividades que integran el presente paquete didáctico han sido elaboradas por un grupo de profesores interesados en mostrar a los estudiantes la riqueza del conocimiento histórico. Hemos considerado que la diversificación de los recursos es la forma idónea de lograrlo, por tanto, se ha elegido el cine, la imagen, la literatura y la música como fuentes de conocimiento y aprendizaje de lo histórico. Si bien estos recursos han sido usados por muchos profesores, también es cierto que su empleo ha sido escaso o marginal. En muchas ocasiones se han considerado como maneras de rellenar, complementar o simplemente de entretener a los alumnos. La intención que ha guiado el diseño de las estrategias es reconocer que estas expresiones del genio humano, pese a carecer de la supuesta exactitud histórica de los textos escritos, son una fuente de conocimiento histórico de primera mano, y por lo tanto, deben ser tratadas metodológicamente de manera adecuada.

Las posibilidades de aprendizaje que ofrecen dichas fuentes son amplias. Como se ha mencionado, sirven para conocer a los seres humanos que han habitado y habitan nuestro mundo, pero además, son motivo de recreación del conocimiento histórico que los estudiantes poseen. Simultáneamente, se recibe información histórica y se usa el conocimiento que se posee para analizar y comprender la propia información que se recibe. En ese sentido, la riqueza de las fuentes hace posible que los alumnos desplieguen un conjunto de actividades que sirven para desarrollar y reforzar las habilidades de pensamiento necesarias para el aprendizaje de la historia. Veamos las posibilidades particulares que cada una de ellas nos brindan.

### **EL CINE.**

A finales del siglo XIX, cuando se proyectaron públicamente las primeras secuencias cinematográficas, nadie se imaginaba que este medio audiovisual tendría tanta primacía a lo largo del siglo XX. Desde hace más de cien años y hasta el día de hoy, el cine no ha dejado de incorporar innovaciones técnicas y científicas vinculadas con la imagen y el sonido, así como de explorar distintas formas narrativas que impacten en el público. Estas transformaciones, junto con el desarrollo de la industria cinematográfica, han hecho del cine una manifestación cultural sumamente popular que los investigadores y profesores no pueden, ni deben, ignorar.

El cine es arte y entretenimiento, pero también, ya nadie lo duda, sus producciones filmicas son testimonio de la época en que se realizan (independientemente de que se trate de documentales o de ficciones), además de ser invaluable herramientas didácticas para la enseñanza de la Historia.

Por un lado, el cine, en tanto testimonio de su tiempo, puede acercarnos a universos que ya no son el nuestro: familiarizarnos con objetos, prácticas cotidianas y ambientes de otras épocas de una manera extraordinariamente vívida, así como aproximarnos a los posibles sentimientos, anhelos, experiencias y formas de pensar de las sociedades del pasado.<sup>1</sup> Por otro lado, el cine ha incorporado temáticas históricas con distintos

---

<sup>1</sup> Tomemos por caso *Las viñas de la ira* (1940), película incluida en este paquete didáctico, que nos pone en contacto con las experiencias de una familia campesina estadounidense durante la Gran Depresión, al mismo tiempo que

finés, desde servir de marco circunstancial a una intriga (amorosa, policíaca, etc.) hasta tomar partido por una causa política o ideológica, desde expresar una visión de la historia que cuestione las interpretaciones oficiales hasta justificar la acción de los grupos o países dominantes.

Las relaciones entre la Historia y el cine han preocupado a los historiadores pues hay que reconocer que el Séptimo Arte no pretende reflejar el pasado de manera rigurosa y científica, lo que puede conducirnos a adoptar visiones erróneas, sobre todo si tomamos en cuenta la enorme difusión que tienen las películas comerciales y la falta de una educación audiovisual crítica. Además, toda película contiene un discurso y, en ocasiones, éste puede servir a la manipulación política.<sup>2</sup>

Es por ello que, más que pensar que el cine *refleja* tal cual el pasado, debemos partir de la idea de que las películas con temática histórica *elaboran una interpretación* de ese pasado. Como cualquier otro testimonio o fuente histórica, esta interpretación debe ser sometida a la crítica.

En el presente paquete didáctico hemos querido caminar en tres direcciones íntimamente relacionadas entre sí. La primera, utilizar al cine de ficción histórica como un medio adecuado para fortalecer los aprendizajes que plantea la asignatura de Historia Universal Moderna y Contemporánea II, estimular la imaginación histórica y reflexionar en torno a algunos conflictos políticos, económicos, sociales y culturales tanto históricos como del presente.

Una segunda dirección la constituye el reconocimiento de que las películas son productos culturales de su propio tiempo y que, en ese sentido, pueden ser utilizadas como fuente para comprender los problemas y tensiones de la época en que fueron realizadas, así como para identificar las preocupaciones de ciertos sectores sociales. Si la primera dirección busca reforzar el conocimiento del pasado a partir del examen de lo que se narra en cada película, la segunda dirección procura hacer visibles las intenciones que persiguen los realizadores, ubicándolas en sus respectivos contextos históricos.

Por último, la tercera dirección persigue que los estudiantes desarrollen y perfeccionen aquellas habilidades que se relacionan con el análisis de los discursos audiovisuales. Para nadie es desconocido que el cine, la televisión y el internet juegan un papel central en la actualidad, y que incluso lo audiovisual ha ido desplazando poco a poco las formas escritas y ha modificado los hábitos de lectura. Los jóvenes de hoy se han formado, principalmente, bajo la influencia de estos medios, pero hay que preguntarse hasta qué punto están preparados para “leer”, analizar y reflexionar en torno a lo que ven y escuchan.

---

muestra los objetos cotidianos de la época, recrea el espacio geográfico y utiliza el estilo de la fotografía documental de aquellos años.

<sup>2</sup> Así, por ejemplo, es frecuente que Hollywood represente a sus enemigos históricos (los países comunistas y más recientemente a los árabes musulmanes), como bárbaros, antidemocráticos, terroristas y sanguinarios para justificar así las pretensiones de dominio estadounidense.

Tomando en cuenta estos objetivos hemos seleccionado cuatro películas, una por cada unidad, cuyas intenciones fueron cuestionar, denunciar o exponer un problema histórico. Cada película se acompaña de un ensayo breve que pone en contexto tanto el periodo y los conflictos históricos que se abordan en la narración filmica, como del momento en que fueron producidas. Asimismo, se destacan algunas escenas y temas a fin de orientar y preparar a los estudiantes para que realicen las actividades didácticas propuestas.

### **LA IMAGEN.**

El mundo imaginal ha formado parte del devenir humano desde siempre y hoy en día constituye un espacio predominante de nuestro universo perceptual; sin embargo, en el ámbito educativo la imagen es utilizada de manera predominante como el anexo ilustrativo de un texto, se cuestiona su carácter polivalente y connotativo que carece de la racionalidad objetiva y de significado del lenguaje escrito, ya que permite múltiples posibilidades de interpretación y relativiza el conocimiento.

Ante esta situación de desvalorización de la imagen, catalogada como forma elemental y superficial del pensamiento, planteamos que la utilización de la imagen, en sus múltiples expresiones y formatos, en el ámbito del proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia es fundamental, ya que permite explicar determinadas situaciones y acontecimientos históricos, pero también expresa y condensa momentos sociales e históricos, susceptibles de ser interpretados, lo que requiere de la formación de una *visión perceptual intencionada (aprender a mirar)*, que trascienda el mero ver fisiológico y lo vuelva significativo (*leer icónicamente*), de esta forma una imagen puede ser *mirada* científicamente, estéticamente, religiosamente; en un modo de ver que lleva adicionado un saber, un interpretar, un creer, un comparar, un recordar.

En esta concepción disciplinaria y didáctica la imagen se convierte en una fuente histórica que ofrece múltiples posibilidades de información e interpretación, ya que contiene expresiones de distinta índole, construidas y plasmadas en momentos y espacios diversos, que condensan situaciones ideológicas, culturales, económicas y políticas, que nos permiten deducir formas de ser, estar y pensar de la sociedad en el tiempo y espacio de su creación, en la medida en que son construcciones materiales sustentadas en una determinada visión o concepción del mundo y que, por tanto, forman parte de una *comunidad de representación*, es decir, están constituidas socialmente dentro de un *horizonte figural*, que permite que “la figura de ésta o aquella cosa sea reconocible por todos los sujetos” integrados en ese colectivo.

El otorgar a las imágenes el estatuto de fuente histórica y trascender su función como simple ilustración de textos o representación de situaciones o personajes históricos, implica el diseño y aplicación de una metodología de análisis, para construir referentes explicativos de un determinado periodo histórico, de expresiones culturales de una sociedad, de formas de ejercer el poder político, etcétera, lo que vuelve imprescindible y necesario el diseño de estrategias didácticas que habiliten a nuestros alumnos en la lectura de imágenes.

En este sentido, las estrategias integradas en cada unidad temática recuperan como material de análisis imágenes de distinto tipo (carteles publicitarios y

propagandísticos, fotografías, caricaturas, comics) y de distintos momentos históricos, aunque centradas en particular en eventos de carácter político-militar e ideológico; asimismo cada ejercicio contiene cuadros para vaciar la información descriptiva y analítica derivada de la lectura de las imágenes seleccionadas.

Con la puesta en práctica de estas estrategias se alcanzan objetivos como los siguientes:

- a) Educación de los sentidos para captar, identificar e interpretar de mejor manera diversas representaciones materiales construidas a lo largo de la historia universal, que a la vez los habilitaría para interactuar con el entorno cultural e icónico en el que se vive.
- b) Interpretación del contenido ideológico, político, económico, social y cultural plasmado en imágenes de distinto tipo, origen, espacio y temporalidad.
- c) Elaboración de construcciones icónicas en las que los alumnos expresen el conocimiento histórico adquirido, que permite evaluar el nivel y aprendizajes logrados.

#### **LA LITERATURA.**

La relación de la historia con la literatura es antigua, tanto que a menudo suele perderse la diferencia entre ambas. La historia que se lee con avidez suele estar muy bien escrita, decimos que hasta con rasgos literarios. La historia escrita e investigada se la denomina historiografía, a esa es a la que se le yuxtapone la obra literaria.

La literatura, por su lado tiene un rasgo que la define puntualmente, su relato es de ficción, si bien es cierto que el escritor se basa en experiencias reales, la trama se teje con la ficción para obtener una narración que toque las fibras más sensibles del lector.

La historia tiene un fin principal que es dar cuenta fidedigna de los sucesos acontecidos, a menudo se le hace por vía escrita y tiene una vocación de veritativa. Sin duda debe estar bien escrita, pues la buena redacción es señal inequívoca de la comprensión de aquello que se relata; debe estar bien escrita para que el lector conozca, comprenda y eventualmente logre traspasar lo que está conociendo y entendiendo, a niveles de abstracción mayores que la simple descripción de los sucesos.

La investigación del pasado acontecido se basa en cualquier vestigio o huella de tiempos pasados. La literatura, como tantos otros vestigios es una fuente inapreciable de ese acontecer que ha sucedido. El literato escribe siempre en relación al tiempo en que vive, a pesar de que a menudo escriba con temas de un pasado que no le ha tocado vivir, o de lugares que nunca ha visitado, o de sitios que no existen, salvo en su imaginación. Aún así, el escritor siempre da cuenta del tiempo que vive en cuanto a sus intereses, situaciones o inquietudes que lo perturban y que son propias del momento que le toca vivir aunque los traspase a otros tiempos o espacios. El escritor siempre da cuenta de su espacio de enunciación, de su horizonte cultural, de su contexto real y concreto.

Para los profesores de historia, la literatura es, sin duda, un recurso valioso al extremo. A partir de ella, se puede generar interés en el alumno para conocer problemáticas históricas altamente complejas, que solamente la literatura, capaz de abarcarlas a todas en unas cuantas líneas, puede lograr que el lector se cree una imagen de lo acontecido. El alumno puede crear la imagen con lo que estudia desde los textos académicos y con ayuda de la literatura, puede hacerlo de manera más vívida.

Ese es el aporte de la literatura, valiosa en sí misma, y valiosa como una herramienta para la enseñanza de la historia en el bachillerato.

### **LA MÚSICA.**

La música es una de las expresiones humanas que ha tenido una función pedagógica desde los primeros momentos de la humanidad. Esta bella manifestación de la creatividad humana es, en sí misma, un testimonio del sentir de las sociedades a través del tiempo y el espacio por lo que encierra una posibilidad excepcional de conocimiento del ser humano. Se canta de alegría, de emoción, de amor, de dolor, de desesperación. Se canta para transmitir ideas y sentimientos a los que viven con nosotros. A través del canto se conjura el sufrimiento, se rememoran triunfos y derrotas, se veneran héroes anónimos, se enaltece lo amado. Con el canto, se cuenta el pasado, se canta el presente y se imagina el futuro.

En la antigua Grecia, la música englobaba la danza, la poesía y el drama. Cumplía, además de una función recreativa, una educación para el espíritu y un medio de transmisión del ideal humano de la cultura helénica. La música puede dar cuenta de aspectos tan profundos de la vida de las sociedades que Sócrates afirmaba que “cuando cambian los modos de la música, casi siempre con ellos cambian las leyes fundamentales del estado”.<sup>3</sup>

Desde ese momento, y con mucha seguridad mucho tiempo atrás, la música es considerada como un medio propicio para transmitir cualquier tipo de conocimiento. Todos recordamos la manera en que aprendimos, cantando, las tablas de multiplicar, o la forma en que los niños desarrollan el lenguaje y muchas de las habilidades necesarias para futuros aprendizajes. Tiene, por sí misma, un valor formativo y produce efectos benéficos porque influye, psicológica y espiritualmente en los individuos. Una clase en la que se escucha música establece, en muchos sentidos, un ambiente adecuado para el aprendizaje porque incita y favorece la expresión del estudiante y propicia la colaboración intergrupal.

Los especialistas en asuntos de aprendizaje consideran que la música “desarrolla la capacidad de atención y favorece la imaginación y la capacidad creadora, estimula la habilidad de concentración y la memoria a corto y largo plazo y desarrolla el sentido del orden y del análisis. Facilita el aprendizaje al mantener en actividad las neuronas cerebrales y ejercita la inteligencia, favorece el uso de varios razonamientos a la vez al percibir diferenciadamente sus elementos y sintetizarlos en la captación de un

---

<sup>3</sup> William Fleming. *Arte, música e ideas*, pág. 31.

mensaje integrado, lógico y bello. <sup>4</sup>Todos estos son aspectos muy importantes para el aprendizaje de la Historia.

Como fuente de conocimiento histórico tiene un alcance muy profundo porque vincula con los aspectos más íntimos y sublimes de ser humano: su sentir, sus alegrías, sus temores, sus aspiraciones. En suma, nos permite conocer el espíritu y la vida interior de un pueblo. A su vez, despierta y estimula las emociones y sentimientos, actitudes que generalmente no se piensan importantes o no se consideran ligadas a la tarea de aprender Historia y que, sin embargo, son la base de la empatía histórica. En este sentido, la música no es un recurso complementario o un auxiliar y muchos menos el medio de hacer “divertida” la clase. La música es, además de fuente de conocimiento histórico, generadora de un gozo estético que contribuye de manera muy importante al desarrollo armónico del individuo.

Las canciones que se presentan en las estrategias han sido seleccionadas con la intención de mostrar el sentir humano que las ha inspirado. La identidad nacional, la solidaridad, el anhelo de libertad, la denuncia y la esperanza son algunos de los aspectos que el alumno podrá valorar como sentimientos de las sociedades de otros tiempos y latitudes, pero sobre todo, deberán caer en la cuenta de que son vigentes, que están presentes en nuestra sociedad y que él mismo puede compartir. Aspiramos a que el alumno, de aquí en adelante, escuche la música con un sentido histórico, que sea receptivo al mensaje que se transmite y que la disfrute aún más porque descubra en ella el sentir de otro ser humano. Con toda seguridad, se podrán encontrar muchas más virtudes del uso de la música en la enseñanza de la historia de las aquí mencionadas y será el conocimiento y la experiencia del profesorado la que permita sacar el mayor provecho de este espléndido recurso.

### **Organización del paquete didáctico.**

Las estrategias están organizadas por unidad temática. Cada una de las unidades del Programa de Historia Universal Moderna y Contemporánea II presenta una estrategia de cine, una de imagen, una de literatura y una de música. En total, se presentan dieciséis estrategias. Al inicio de cada unidad se encuentran los propósitos y la carta descriptiva con los aprendizajes, las estrategias y los contenidos temáticos. A continuación aparece un texto breve con el que se contextualiza el período histórico que se está abordando. Le siguen las estrategias señaladas como actividad 1, 2, 3 y 4.

Cada estrategia presenta el aprendizaje a lograr, el objetivo de la estrategia didáctica, una introducción en el que se plantea el contexto específico de la estrategia propuesta y el ejercicio de aprendizaje con las instrucciones de lo que los alumnos deben hacer. Al final de cada estrategia se hace una sugerencia de evaluación. Las estrategias que usan el recurso del cine contienen, además, un pequeño ensayo que sirve para orientar a los alumnos en los aspectos en los que deben poner atención. Las películas están disponibles en el departamento de audiovisual del plantel. En el caso de la música, se presenta por escrito la canción y también se da el vínculo con el que puede

---

<sup>4</sup> Gabriela Soto. *La música: un factor de evolución social y humana. Incidencia de la música en los procesos cerebrales.* <http://www.redcientifica.com/doc/doc200209150300.html>



ser bajada de Internet y vista y escuchada en nuestros salones. Las estrategias de literatura e imagen cuentan por escrito con todos los elementos para realizar las actividades.

La diversidad de las fuentes obra a favor de los estilos pedagógicos y de las perspectivas históricas de los profesores. Bien pueden usarse todas las actividades de la literatura, por ejemplo, para mostrar a los alumnos su evolución histórica, o bien, pueden combinarse el cine y la imagen para mostrar la diversidad de las creaciones artísticas que se ha desarrollado a través del tiempo. Asimismo, pueden hacerse las variaciones que la experiencia y creatividad del profesor usuario considere necesarias para lograr los objetivos de aprendizaje. Esperamos que este material resulte una herramienta útil, enriquecedora y atractiva a la comunidad de profesores y estudiantes del Colegio.

### **Sugerencias de uso para el profesor.**

La naturaleza de los recursos utilizados permite desarrollar una amplia gama de usos, por tanto, los profesores podrán encontrar otras aplicaciones que complementen o enriquezcan las que a continuación se sugieren.

**Cine:** Los ejercicios que se presentan en cada unidad tienen por meta, además de fortalecer los conocimientos históricos sobre el tema, apoyar el desarrollo de habilidades relacionadas con el análisis de imágenes y discursos, así como con la expresión argumentada de ideas y opiniones. La estrategia didáctica se centra en el debate grupal, ofreciéndose dos posibilidades distintas para su realización. Invitamos al profesor a que elija aquella opción que se apegue más a su práctica docente y a los intereses y composición del grupo a su cargo.

**Imagen:** Se sugiere que los ejercicios con imágenes se realicen una vez que el profesor ha tratado el tema en clase y los alumnos han leído los materiales textuales con información histórica sobre las temáticas por abordar, ya que la lectura de imágenes es más adecuada y completa cuando se cuenta con un bagaje informativo mínimo. De tal manera que la identificación, descripción e interpretación que hace el alumno de los materiales icónicos contendrá una mayor cantidad de referentes históricos y en ese sentido será un análisis más completo e integral.

**Literatura:** La literatura es un recurso con el que el alumno puede reforzar sus conocimientos identificando el momento histórico en el que se escribe la obra. Otro aspecto importante es que se estimula la curiosidad por conocer al autor, para lo cual deberá realizar una investigación. El desarrollo del juicio crítico es una habilidad que se desarrolla cuando se analiza la veracidad de lo narrado, la importancia del documento y sus intenciones. En términos generales, la lectura frecuente de obras de calidad, sirve para promover o reafirmar las habilidades necesarias para la comprensión de lectura y promover el hábito de la lectura.

**Música:** El trabajo en el aula con el recurso musical permite que el alumno desarrolle la capacidad de análisis así como la aplicación de los conocimientos fácticos para contextualizar el momento histórico que se retrata y al explicar, argumentadamente, lo que en ella se dice. Asimismo, sirve para desarrollar la empatía histórica porque el

estudiante se sensibiliza y comprende los motivos que inspiraron las composiciones musicales. También es útil para desarrollar el razonamiento y el juicio crítico cuando se solicita que se emita un punto de vista y estimula la creatividad si se solicita que se elabore una composición sobre alguna temática histórica.

## UNIDAD I. EL SURGIMIENTO DEL IMPERIALISMO CAPITALISTA Y SU EXPANSIÓN EN EL MUNDO. 1873-1914

*“No me gusta el trabajo, a nadie le gusta. Pero me gusta lo que hay en el trabajo: la oportunidad de encontrarse a uno mismo. Tu propia realidad, para ti, no para los otros, lo que ningún otro hombre puede llegar a saber. Ellos solo ven la obra representada, pero no pueden darse cuenta de lo que significa realmente”* Conrad en *El corazón de las tinieblas*, (p.69)

### Propósitos:

- 1.-Conocerá el tránsito del capitalismo de libre competencia al imperialismo, destacando los efectos de la Segunda Revolución Industrial y la crisis de 1873.
- 2.-Comprenderá las características del imperialismo, la expansión colonial y sus repercusiones en Asia, África, América Latina y Oceanía.
- 3.-Conocerá las pugnas y las alianzas entre las potencias por el reparto del mundo, así como la importancia de las nacionalidades en el derrumbe de los viejos imperios.
- 4.-Comprenderá los cambios artísticos, culturales y de mentalidades.

APRENDIZAJES	ESTRATEGIA	TEMÁTICA
<p>El alumno:</p> <p>Relaciona la Segunda Revolución Industrial con el surgimiento del imperialismo y la emergencia de las nuevas potencias.</p> <p>Explica las características del imperialismo capitalista y de su política expansionista, relacionándola con los problemas y luchas sociales en las metrópolis y con el atraso de los países coloniales y semicoloniales.</p> <p>Conoce las tensiones provocadas por los conflictos entre las potencias, ubicando la política de la “Paz armada” y la efervescencia de las nacionalidades en Europa Central y los Balcanes, como antecedentes de la “Gran Guerra”.</p>	<p><b>ACTIVIDAD 1: CINE</b></p> <p>“Nuevos colonialismos, ¿nuevos problemas?”</p> <p><b>ACTIVIDAD 2: IMAGEN</b></p> <p>“Anuncios publicitarios y sociedad de masas”</p> <p><b>ACTIVIDAD 3: LITERATURA</b></p> <p>“El imperialismo europeo y su expansión en África”</p> <p><b>ACTIVIDAD 4: MÚSICA</b></p> <p>“Cuando la canción se vuelve himno”</p>	<p>El papel de la Segunda Revolución Industrial en el proceso de producción, el crecimiento demográfico y las grandes migraciones.</p> <p>La crisis de 1873, la política proteccionista y las características del imperialismo capitalista.</p> <p>La emergencia de las nuevas potencias: Alemania, Estados Unidos y Japón.</p> <p>El debilitamiento de la hegemonía anglo-francesa.</p> <p>La Conferencia de Berlín. El imperialismo y la expansión colonial: África, Asia, América Latina y Oceanía. Los movimientos antiimperialistas.</p> <p>Desarrollo del movimiento</p>

<p>Reflexiona sobre el surgimiento de la sociedad de masas y las características de las nuevas mentalidades expresadas al inicio del siglo XX.</p>		<p>obrero: las corrientes socialistas, anarquistas y social demócratas. Su posición frente al imperialismo.</p> <p>El declive de los imperios Austro-húngaro y Turco otomano. La presencia de las nacionalidades y las guerras en los Balcanes.</p> <p>La “Paz Armada”: el sistema de alianzas entre las potencias y la agudización de las tensiones en Europa y el mundo.</p> <p>Los cambios de mentalidad y la vida cotidiana en la sociedad de masas. <i>La belle époque</i>: la idea de progreso y su impacto en la ciencia, el arte y la cultura.</p>
--	--	--

## CONTEXTO DEL PERIODO 1873-1914

*Laura Rebeca Favela Gavia*

Con la unificación y el triunfo del nacionalismo en Italia y Alemania, se intensificaron las rivalidades entre las potencias europeas. Al mismo tiempo, el proceso industrial avanzó de tal manera que a las décadas posteriores a 1870 se les denomina la época de la Segunda Revolución Industrial. Las potencias se lanzaron a la búsqueda de nuevas fuentes de materia prima y nuevos mercados para vender sus productos.

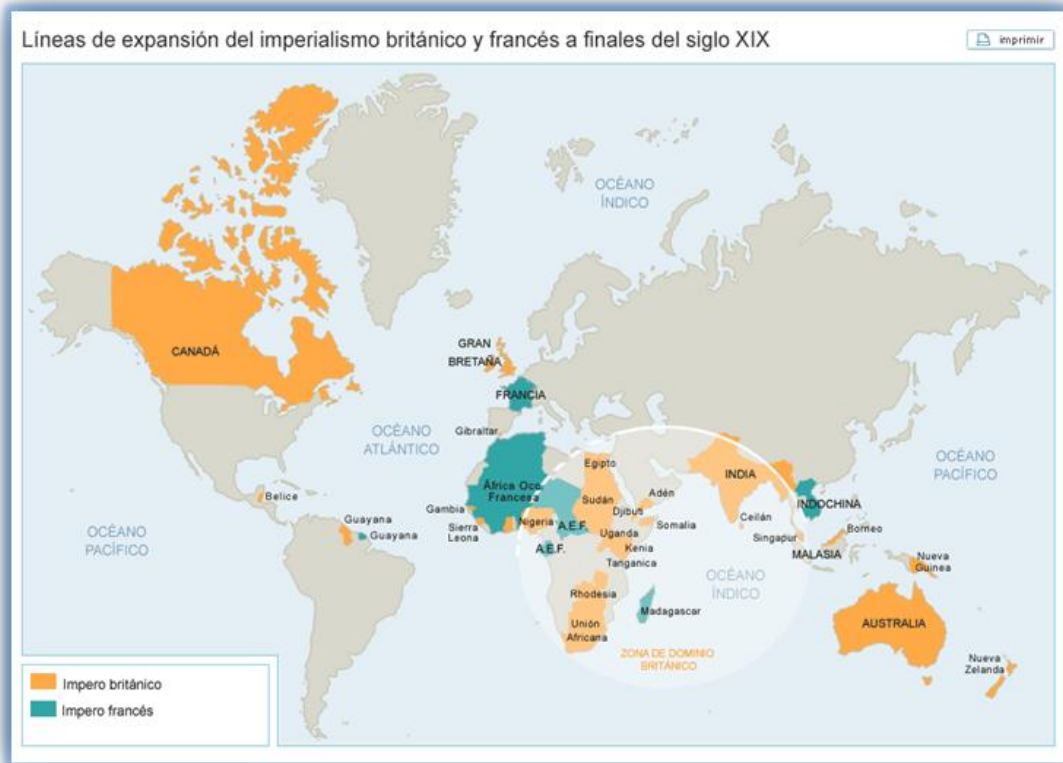
El desarrollo del capitalismo exigió nuevos mercados y rutas comerciales hacia los cuales exportar sus mercaderías y desde los cuales obtener más materia prima para elaborar mas productos. El desarrollo tecnológico fue aprovechado en todos los ámbitos de la producción, la máquina de vapor ofreció la posibilidad de mover grandes maquinarias que aceleraron la producción de bienes y la sobreexplotación del trabajador. A su vez la máquina de vapor se utilizó para propulsar medios de transporte mucho más rápidos como el barco y la locomotora, que se convirtió en el icono de la modernidad y el progreso; ambos medios permitieron gran movilidad de población por todo el orbe.

La sobre explotación a que fueron sujetos los trabajadores los impulsó a organizarse con el interés de defenderse de sus empleadores. Las luchas por lograr la creación de sindicatos fue sangrienta, por un lado los patrones propietarios de las fábricas y empresas agrícolas, ganaderas y de servicios en general estaban dispuestos a obtener el mayor beneficio económico por sus inversiones, aún a costa de la vida de sus empleados, no importaba si eran asalariados o esclavos, no importaba si eran sus compatriotas o no. Por otro lado los trabajadores libres, es decir, los asalariados buscaban mejores condiciones laborales, ya que sus jornadas oscilaban entre 10 y 14 horas de trabajo ininterrumpido sin importar edad ni sexo, mientras que sus exigüos salarios los llevaban a desnutrición y a la muerte.

Alrededor de 1880, con la unificación alemana e italiana, los países económicamente poderosos desarrollaron nuevamente un proceso de expansión que culminó en una abierta carrera por obtener colonias en África y Asia. A partir de ese momento, el poder de una potencia se midió por el número de territorios colonizados. La política que apoyó esa expansión se denomina imperialismo y consiste, básicamente, en el control y dominio que los países con mayor desarrollo económico ejercen sobre los más débiles. Entre 1870 y 1914, las potencias europeas se repartieron el mundo y crearon grandes imperios coloniales que transformaron y dieron mayor impulso al sistema capitalista.”<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Mireya Lamonedá y Eulalia Ribó, *Historia Universal. Del hombre moderno al hombre contemporáneo*, Pearson Educación, México 2002, 628p.( p-246)

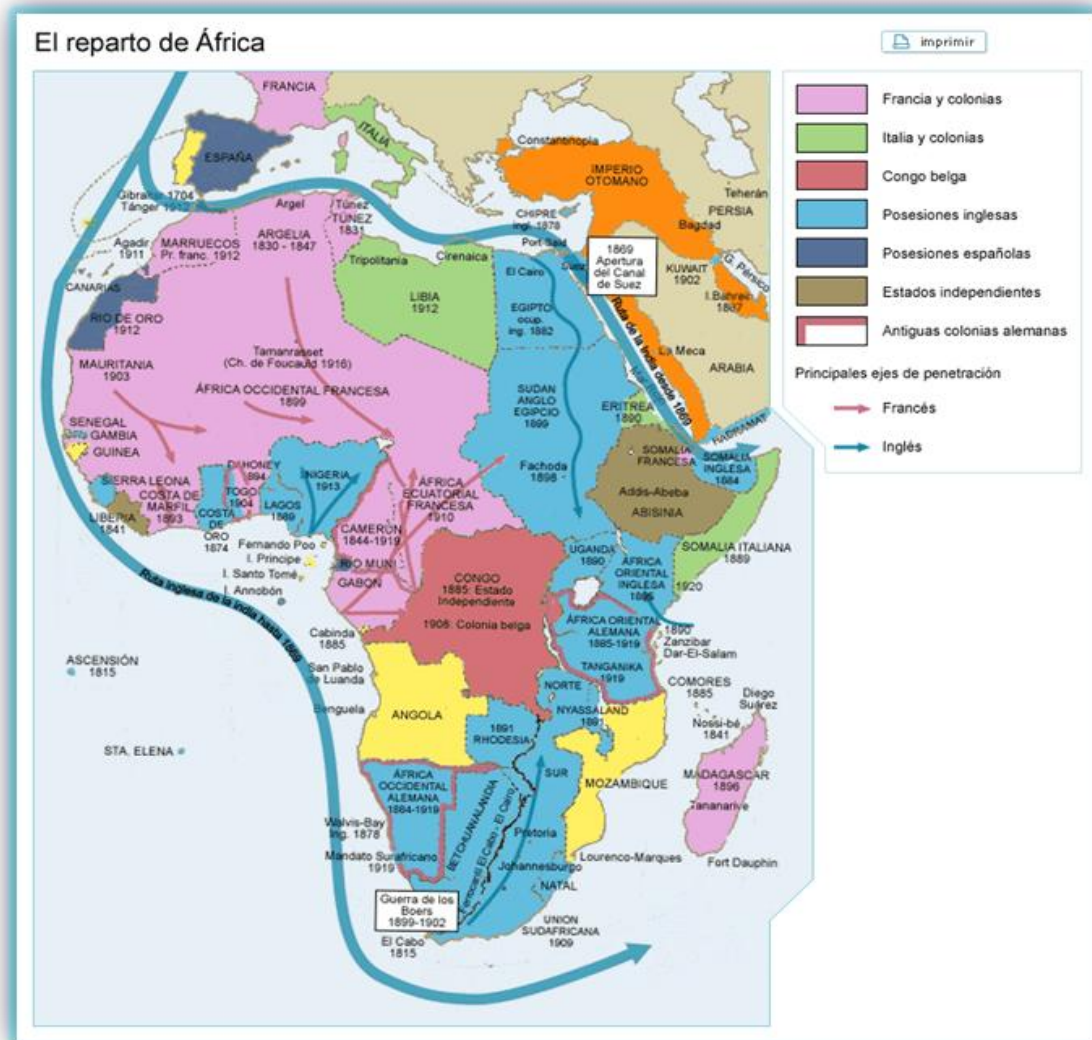


<http://recursostic.educacion.es/kairos/web/mediateca/cartoteca/pagsmapas/dominacion3.html>

El imperialismo europeo se expresó de diversas maneras en la apropiación de las regiones africanas y asiáticas. Una de ellas se caracterizó por la explotación económica del territorio sometido, tanto de sus recursos naturales como de la población usada como mano de obra barata o esclavizada, sin llevar a cabo la ocupación militar ni el dominio político directo sobre la zona, y sin intentar imponer su cultura, ni su sistema político ni de administración, simplemente se apropia de lo que le sirve de manera práctica, sin las responsabilidades de gobierno que una colonia conlleva. Este sistema, denominado protectorado, significaba que la región estaba bajo la protección de una nación imperialista y ninguna otra podía ingresar en ella para explorarla; su forma de gobierno mantuvo los poderes originales aunque controlado por el poder imperial.

El desarrollo tecnológico permitió la creación de esta forma imperialista que utilizó los novedosos y grandes navíos impulsados por vapor generado por carbón. La explotación de yacimientos de diferentes recursos naturales con gran valor de cambio en el mercado europeo fueron polos de atracción. Esos recursos fueron encontrados paulatinamente gracias a las primeras expediciones de viajeros europeos, que con sus

propios recursos organizaban viajes de exploración a las desconocidas tierras interiores de África, de la India, o de Asia pacífica<sup>5</sup>.



<http://recursostic.educacion.es/kairos/web/mediateca/cartoteca/pagsmapas/repartoafrika.html>

Los exploradores de esas tierras tenían diferentes orígenes, algunos eran los nobles con recursos propios, otros formaron parte del grupo de esas expediciones, que al principio del siglo XIX fueron verdaderas aventuras porque eran exploraciones a mundos completamente desconocidos por los europeos; pero esos viajes, sus crónicas

<sup>5</sup> Un ejemplo de los primeros expedicionarios ilustres es el barón Alexander von Humboldt( 1769-1859), cuyo interés personal era conocer. Sus trabajos como *Viaje a las regiones equinocciales del nuevo continente* fueron poco conocidos debido a pugnas políticas; por otra parte David Livingstone (1813-1873) realizó expediciones con financiamiento y sus descubrimientos reseñados en *Viajes y Exploraciones en el África del Sur* llevaron a profundizar la esclavitud de los africanos y a la explotación de los recursos naturales del continente por parte de las potencias europeas.

y descripciones escritas, así como las conferencias que dictaban en las sociedades científicas de las grandes capitales, sirvieron de inspiración para viajes netamente comerciales cuyo único objetivo era encontrar recursos explotables, fueran naturales o humanos. Las siguientes oleadas de viajeros fueron más como empleados de marinas mercantes, que surcaron mares poco conocidos, otros lo fueron de empresas comerciales encargadas de explorar y explotar los recursos naturales y humanos de regiones hasta antes desconocidas para los europeos.

El último tercio del siglo XIX fue un periodo de grandes migraciones, más o menos forzadas. Los europeos buscaron lugares donde vivir para escapar de las hambrunas. Lugares que les ofrecieran mejores expectativas de vida frente a la pobreza que campeaba en su continente; por otro lado, también migraron los africanos que fueron esclavizados y arrancados de su lugar de origen y trasladados dentro del propio continente, pero también a otros sitios lejanos separándolos de su cultura y su gente, obligados a convivir con otros esclavizados que tuvieron, todos ellos, que aprender y apropiarse, en la medida de lo posible, lenguaje, vestido, alimentos, habitación y religiones diferentes de las que les eran propias. Todos ellos conformaron las grandes oleadas migratorias que caracterizaron este periodo.

Pero este tiempo fue también un periodo del inicio del nacionalismo institucional, los gobiernos de casi todo el orbe procuraron exaltar el nacionalismo a través de diversas vías como la institucionalización de fiestas tradicionales, bailes, canciones, mercancías; es decir, por las vías que se llegaba a la población en su conjunto.

La música, fue, sin duda, una de las vías que más rápidamente se utilizó. Este es el tiempo de la creación de la mayoría de los himnos patrióticos y nacionales del mundo occidental. A algunas piezas musicales tradicionales les fueron adaptadas letras bélicas que enaltecían el amor a la patria, a morir por ella, en la defensa de ella; en otras ocasiones fueron los poemas los que fueron musicalizados. Las naciones contaron con bandera, himno, escudo y algún otro objeto con el cual se la identificara, de tal manera que cada objeto que contuviera alguno de ellos, inmediatamente se le relacionaría con la nación de origen, de esa manera fueron surgiendo los símbolos patrios. La necesidad de impulsar ese nacionalismo se cifraba en que la población en su conjunto se identificara no sólo con la nación sino con las políticas que el gobierno en turno, impulsara; así entonces en cada ciudadano fueron conformando un representante y un defensor de lo que se identificó como patria. Lo cual sucedió desde un himno, la tierra, una empresa, un producto o mercancía.

Las siguientes estrategias que presentamos en esta unidad procuran explotar recursos diferentes al libro de texto, enciclopedia y libro especializado sobre el tema y periodo, a fin de dar a conocer diversas fuentes de información creadas como parte de las vivencias cotidianas del periodo 1873 a 1914 y que sin embargo son fuentes extraordinariamente ricas para su exploración en el aula. Las actividades que se presentan para su trabajo en el aula son solamente una muestra de su uso; que sin duda alguna, el profesor podrá ampliar y adaptar en función de su criterio e imaginación.



Fuentes:

Mireya Lamonedada y Eulalia Ribó, *Historia Universal. Del hombre moderno al hombre contemporáneo*, Pearsons Educación, México 2002, 628p.

Mapas:

[http://recursostic.educacion.es/kairos/web/enseanzas/bachillerato/mundo/dominacion\\_02\\_00.html](http://recursostic.educacion.es/kairos/web/enseanzas/bachillerato/mundo/dominacion_02_00.html)

## ACTIVIDAD 1

### NUEVOS COLONIALISMOS, ¿NUEVOS PROBLEMAS?

*Ana Elisa Santos Ruiz*

**APRENDIZAJE:** Explica las características del imperialismo capitalista y de su política expansionista, relacionándola con los problemas y luchas sociales en las metrópolis y con el atraso de los países coloniales y semicoloniales.

**OBJETIVO ESPECÍFICO:** Reconocer al cine como medio propicio para reflexionar en torno a la subsistencia del trabajo esclavo en la América del siglo XIX, las características del imperialismo capitalista, y los conflictos a los que tuvieron que enfrentarse los países americanos recién independizados para superar su atraso económico y político.

#### EJERCICIO DE APRENDIZAJE

##### **Instrucciones:**

1. Organízate con tus compañeros de clase y con tu profesor o profesora para ver la película *Queimada* (1969), dirigida por el italiano Gillo Pontecorvo.



Antes de ver la película es importante que leas el ensayo que hemos preparado para ti. Ello te ayudará a tener una perspectiva más amplia de la película, así como prepararte para las actividades.

2. Durante la proyección del film presta mucha atención a la manera como se muestran los siguientes temas:

- Las condiciones de vida y de trabajo de los esclavos.
- Las manifestaciones culturales de la población (fiestas, mercado, danzas, etcétera)
- Los argumentos que se ofrecen para propiciar la independencia de la isla.
- La actuación de los británicos en la isla y sus intereses económicos.

Te recomendamos llevar un cuaderno y pluma a la proyección del film, así podrás tomar notas sobre estos temas, sobre las escenas y los diálogos que te parezcan más interesantes, o incluso sobre aquellas cuestiones que no entiendas, para que después lo comentes en clase.

3. Realicen un cine-debate en clase.

*OPCIÓN 1. TRABAJO EN EQUIPO Y DEBATE GRUPAL.* Reúnanse en equipos de hasta 5 personas. Lean las “Preguntas para analizar la película” que se ofrecen a continuación y discútanlas. No intenten responder las preguntas una por una, pues no se trata de un cuestionario, sino de una guía de apoyo para analizar la película. Una vez que las hayan discutido escriban sus conclusiones en el cuaderno.

Nombren a un representante del equipo para que lea sus conclusiones al resto del grupo. Observen si los demás equipos llegaron a las mismas conclusiones o si son distintas. Debatan entre todos los distintos puntos de vista vertidos en la clase y lleguen a conclusiones grupales, destacando las características del colonialismo imperialista del siglo XIX.

*OPCIÓN 2. DEBATE ABIERTO.* Nombren una mesa que dirija la discusión. Uno de los integrantes será el moderador, es decir, llevará la lista de quienes quieran participar y les dará la palabra ordenadamente. Los otros dos integrantes de la mesa deberán apuntar de manera resumida las participaciones de todos para que, al final, puedan hacer una síntesis de los argumentos, señalar las coincidencias y las discrepancias, así como los temas que se quedaron pendientes de discusión.

Para conducir el debate apóyense en las “Preguntas para analizar la película”. Al final, pidan a los relatores que lean ante el grupo las conclusiones del debate y entre todos destaquen las características del colonialismo imperialista del siglo XIX.

#### PREGUNTAS PARA ANALIZAR LA PELÍCULA

##### *Primera parte. Preguntas para abrir boca:*

- ¿De qué se trata la película? ¿Cuál es la historia que se narra?
- ¿Qué aspectos de la película te parecieron más interesantes y por qué?
- ¿Qué intenciones crees que perseguía el director al realizar *Queimada*?
- ¿Cuál es el contexto histórico en que se ubica la película?
- ¿Qué semejanzas y diferencias encuentras entre el tema histórico central de la película y lo que has estudiado en clase?

*Segunda parte. Preguntas sobre los temas de la película*

a) La esclavitud:

- ¿Cómo te imaginas que fueron las condiciones de viaje de los esclavos de África hacia América?
- ¿Cómo es la vida cotidiana de los esclavos según la película? ¿Qué tipos de trabajos realizan?
- ¿Qué estrategias empleaban los gobiernos coloniales, los latifundistas y las compañías comerciales para mantener el control sobre la población esclava?
- ¿Por qué crees que los esclavos, como dice Walker, aceptaban todo lo que el hombre blanco les decía aunque fuera una mentira?
- Tomando como ejemplo *Queimada* ¿a qué se deberá que los esclavos no se hayan rebelado antes si eran mayoría?
- ¿Cómo se explica que los soldados, siendo negros y explotados, combatan a los rebeldes que quieren mejorar las condiciones de vida de los suyos?
- ¿Encuentras algunos aspectos de las culturas de origen de los esclavos retratados en la película? ¿Cuáles? ¿Estas manifestaciones culturales sobreviven en nuestros días?

b) El imperialismo capitalista y el atraso de los países coloniales y semicoloniales:

- ¿Por qué Walker quiere convertir a José Dolores en un líder revolucionario? ¿Cuáles son sus verdaderos objetivos?
- De acuerdo con “El inglés” ¿cuál es la diferencia sustancial entre un esclavo y un trabajador asalariado? ¿Quién se beneficia con la liberación de la mano de obra esclava?
- ¿Qué argumentos utiliza Walker para convencer a la oligarquía criolla de la isla de independizarse de Portugal?
- ¿Por qué Inglaterra está interesada en apoyar la independencia de Queimada? ¿Qué beneficios obtiene una vez que se consuma la independencia?
- Siguiendo la película, ¿cuál es el papel que juegan los monopolios comerciales en la colonización y explotación de territorios como Queimada?
- ¿Cuál es la relación que existe entre el gobierno británico y la compañía azucarera? ¿Por qué la monarquía inglesa apoya a la Azucarera Real de las Antillas si esta última está conformada por capital privado?

**Evaluación:**

Escribe un breve ensayo (de una a dos cuartillas) en el que des respuesta a uno de los planteamientos que se presentan a continuación. En tu ensayo relaciona algunas escenas de la película y los comentarios del debate con tus conocimientos sobre el tema.

- a) ¿Por qué la esclavitud ha sido una constante a lo largo de la historia?
- b) ¿Por qué los países latinoamericanos se atrasaron económicamente en comparación al desarrollo industrial de Europa o de Estados Unidos?

## **Queimada (1969) (Ensayo)**

*¿Quién gobernará tu isla, José? ¿Quién dirigirá tus fábricas?  
¿Quién administrará tu comercio? ¿Quién curará a los enfermos?  
La civilización no es un asunto sencillo, José.  
No se aprenden sus secretos de la noche a la mañana.  
Hoy, la civilización es del hombre blanco y debes aprender a usarla.  
Sin ella no podrás avanzar.*

### *Queimada, un reflejo de su tiempo*

Situada a mediados del siglo XIX, *Queimada* retrata la intervención del gobierno y las compañías inglesas en las luchas a favor de la abolición de la esclavitud y la independencia de América Latina, denunciando los intereses económicos que persiguieron al prestar su apoyo a estas causas.

El director de la película, Gillo Pontecorvo (1919-2006), fue miembro del Partido Comunista Italiano en su juventud, y se comprometió con la causa antifascista en su país natal, sumándose a las filas de la resistencia que combatieron a Benito Mussolini hasta el final de la Segunda Guerra Mundial. Aunque en 1956, Pontecorvo abandonó el Partido Comunista, indignado por la invasión soviética a Hungría, nunca dejó de ser un marxista crítico. Este pensamiento se manifiesta en sus películas, en las que denunció el colonialismo económico que ejercían las potencias europeas en África y América Latina.

Antes de *Queimada* (1969), Pontecorvo rodó *La batalla de Argel* (1966), una película que narra la guerra de independencia de Argelia respecto a Francia y que fue una obra emblemática en su época, no sólo por su extraordinaria técnica cinematográfica, sino por responder a las inquietudes políticas de los jóvenes de esa década.

Recordemos que los años sesenta representaron la explosión de la juventud en todo el mundo. Los jóvenes tomaron la palabra y criticaron a sus respectivos sistemas políticos y económicos, demandaron libertad y una democracia que los tomara en cuenta. En Estados Unidos, las manifestaciones contraculturales juveniles se mezclaron con los movimientos por los derechos civiles de las minorías, como los afroamericanos, los indios, los chicanos, las mujeres y los gays. También rechazaron el imperialismo en todas sus formas, particularmente el estadounidense que cobraba víctimas todos los días en Vietnam. Por otra parte, el triunfo de la revolución cubana (1959) representó para muchos latinoamericanos una esperanza de cambio. Los estudiantes en Francia, México, Checoslovaquia, Estados Unidos, y muchos otros países, se organizaban para hacer oír sus demandas.

Es en este contexto de agitación política que se inserta el cine de denuncia de Gillo Pontecorvo. El mismo Marlon Brando (extraordinario actor estadounidense que interpreta al personaje de William Walker en *Queimada*), apoyaba el movimiento a favor de los derechos civiles de los afroamericanos en Estados Unidos. Después del asesinato de Martin Luther King en 1968, Brando le pediría a Pontecorvo que lo incluyera en alguna de sus películas. ¡Y qué mejor ocasión para hacerlo que en una

película que retrata la esclavitud en las Antillas del siglo XIX, así como la complicidad de Inglaterra ante este hecho!

*Entre la ficción y la historia*

En el cine de Gillo Pontecorvo se aprecia un esfuerzo por mostrar con el mayor realismo posible los escenarios históricos en que se insertan sus películas. Con *Queimada* podemos hacer un viaje al pasado y recrear algunos aspectos de la vida cotidiana de una isla del Caribe en el siglo XIX: ¿cómo eran las fortificaciones que alguna vez defendieron la isla de los piratas? ¿cómo eran las casas de los esclavos? ¿qué cosas se vendían en el mercado? ¿cómo se vestían los miembros de la élite, los soldados y los esclavos? ¿cuáles eran las fiestas, las danzas y los rituales de los afrocaribeños? Más aún, ¿qué expresaban los rostros de aquellos a los que Frantz Fanon llamó “los condenados de la tierra”?

Para darle más realismo a la película, Pontecorvo decidió filmar *Queimada* en distintas locaciones de Colombia, Marruecos y las Islas Vírgenes en el mar Caribe. Cabe decir que dichas Islas fueron colonia española hasta el siglo XVII, cuando pasaron a manos de los holandeses, y después de los británicos (quienes aún poseen algunas de las ellas aunque éstas se consideran territorios autónomos). Los colonizadores introdujeron en las Islas Vírgenes el cultivo de la caña de azúcar y trajeron esclavos de África para que trabajaran en las plantaciones. Asimismo, Pontecorvo utilizó muchos “extras” afrocolombianos para representar a los esclavos, y le dio a Evaristo Márquez, un cortador de caña que en su vida había visto una película, uno de los papeles protagónicos del film, el del rebelde José Dolores.

De acuerdo con algunos críticos de cine, los hechos que dieron origen al nombre de la isla de la película fueron reales. Tal parece que en 1520 los españoles incendiaron una isla en el Caribe para acabar con una revuelta indígena; posteriormente, como ya se dijo, la isla sería repoblada con esclavos africanos dedicados al cultivo de la caña de azúcar. Pontecorvo decidió empezar su relato con este hecho, pero cuando comenzó el rodaje de la película, el gobierno español, encabezado entonces por el Gral. Francisco Franco, manifestó su objeción, negando el permiso para filmar secuencias en España y amenazando con boicotear su proyección. Fue así como los productores italianos decidieron atribuirle a los portugueses la responsabilidad por el incendio de la isla.

De este modo, aunque la película hace referencia a algunos eventos históricos, es importante señalar que éstos no son retratados con absoluta fidelidad. Y tampoco tendría porqué hacerlo pues su intención no es contar una historia de manera rigurosa y científica, como lo harían los historiadores. El lenguaje cinematográfico tiene sus propias reglas y tiene que emplear distintas estrategias narrativas (como manipular el tiempo, mezclar lugares y hasta personajes históricos) para contar una historia en poco tiempo. Así, por ejemplo, los personajes de William Walker y José Dolores, sí existieron pero en *Queimada* se les cambia de nacionalidad y de contexto.

En la película, William Walker es un agente inglés al servicio de la corona británica, cuya misión tiene tres objetivos fundamentales: propiciar una rebelión de esclavos en la isla, alentar a los potentados caribeños a ponerse del lado de los esclavos para conseguir la independencia y, finalmente, pacificar la isla. Poco a poco se nos muestra

que bajo la digna causa de la abolición de la esclavitud, se escondía una finalidad nada honorable. Inglaterra intentaba consolidar su hegemonía comercial al eliminar a la competencia portuguesa que, por usar mano de obra esclava, podía vender sus productos más baratos, y de paso quedarse con el control de la isla, sus plantaciones y sus trabajadores cautivos para alimentar su crecimiento industrial.

Para hacer honor a la verdad, hay que decir que, efectivamente, Inglaterra operó muchas veces como se describe en *Queimada*, sin embargo, William Walker no fue el personaje que se muestra en el film (aunque se le parece bastante). El William Walker de carne y hueso fue un filibustero que nació en 1824, en Nashville, Tennessee, al sur de los Estados Unidos, y que intentó invadir algunos países latinoamericanos para fortalecer la posición estratégica de los estados esclavistas del sur previo a la *Guerra de Secesión*.

En 1853 Walker invadió la frontera de México (La Paz y Sonora) y se proclamó presidente de la República de Baja California, hasta que cuatro meses después fue expulsado por el ejército mexicano. Dos años más tarde, el filibustero se trasladó a Nicaragua, donde aprovechó una pugna interna entre liberales y conservadores para hacerse del control del gobierno. Walker reestableció la esclavitud en Nicaragua pues se proponía incorporarla a los estados esclavistas de su país natal y, con ello, inclinar la balanza en el Congreso de Washington a favor de los Confederados. En sus planes estaba también conquistar toda Centroamérica y construir un canal que uniera el Pacífico con el Atlántico; para ello, obtuvo el apoyo financiero de varios magnates y esclavistas de su país. Estos planes preocuparon a Inglaterra, pues también tenía intereses comerciales en la región. Así, Gran Bretaña apoyó a los estados vecinos, Guatemala, El Salvador y Costa Rica, en su campaña militar contra Walker.<sup>1</sup>

José Dolores también tuvo una participación trascendental en los eventos que se acaban de narrar. Su nombre completo era José Dolores Estrada Vado (1792-1869), nacido en Nicaragua y de origen mulato. Fue un general que combatió a Walker y lo venció en 1856, razón por la cual se ganó el título de Héroe Nacional de Nicaragua. En la película este personaje se mezcla con los rasgos de otro no menos importante para las independencias latinoamericanas. Nos referimos a Toussaint L'Overture (1743-1803), esclavo y líder de la lucha por la abolición de la esclavitud y la independencia de Santo Domingo (Haití).

En conclusión, podemos decir que la historia y la ficción se mezclan en *Queimada* dando paso a una excelente película que nos invita a pensar no sólo en el papel que jugaron las potencias europeas capitalistas en el Caribe, sino extrapolar el mismo caso al intervencionismo estadounidense en Latinoamérica bajo la Doctrina Monroe. ¿Acaso Estados Unidos no apoyó la lucha de independencia de Cuba en 1898, sólo para

---

<sup>1</sup> Si bien Walker fue derrotado, ello no le impidió dirigir una nueva expedición contra Honduras. Inglaterra rechazó la invasión de Walker, lo persiguió y lo hizo prisionero en 1860, posteriormente lo entregó a las autoridades hondureñas que lo condenaron a muerte. Un año después estallaba la guerra civil estadounidense.

después quedarse con los beneficios de la explotación de los recursos económicos de la isla?

### *La historia de Queimada*

La película inicia con la llegada de William Walker, “El inglés”, a la isla de Queimada, colonia portuguesa situada en las Antillas menores. Estamos en el año de 1838. La mayoría de los habitantes de este lugar son esclavos que malviven en condiciones de explotación y continua humillación. De los 200 000 habitantes de la isla, sólo 5 000 son blancos. Con el arribo de Walker, agente del gobierno británico, hombre carismático y hábil manipulador, la suerte de la isla está por cambiar.

Mediante una serie de ardides, “El inglés” empuja a José Dolores, un negro de recio carácter, a convertirse en líder de la rebelión de los esclavos, al tiempo que pacta con la oligarquía criolla el asesinato del gobernador portugués. El ejército de Dolores triunfa y la independencia se consuma, no sin la ayuda de Inglaterra que mantiene barcos defendiendo la isla de las pretensiones portuguesas de recuperar su colonia. Walker convence al caudillo de su incapacidad para gobernar la isla y logra que éste licencie a sus tropas, entregue las armas y regrese al trabajo en las plantaciones. Queimada adopta el sistema de gobierno republicano bajo la presidencia de Teddy Sánchez.

Cumplida su misión, Walker regresa a Inglaterra para ponerse nuevamente bajo las órdenes de la corona británica que lo envía a Indochina para realizar el mismo trabajo que ha hecho en Queimada. Diez años después, la isla es escenario de nuevos conflictos. El gobierno republicano ha cedido a la compañía británica Azucarera Real de las Antillas el derecho de explotar las plantaciones por 99 años, renovables una vez que termine el plazo. La compañía ejerce el verdadero poder en la isla, controla en la práctica toda la economía y ha sometido a una esclavitud de facto a los trabajadores.

El hambre y la miseria se pasean libremente por Queimada. Ante esta situación, Dolores vuelve a rebelarse: ha aprendido de sus errores y no está dispuesto a pactar con quienes lo traicionaron a él y a su pueblo. Así lo expresa el mismo caudillo, “si un hombre trabaja para otro, aunque lo llamen obrero sigue siendo un esclavo. Y lo seguirá siendo por siempre. Porque hay unos que son dueños de las plantaciones y otros del machete para cortar la caña para los dueños. [Por ello] debemos cortar cabezas en lugar de cortar caña.”

“El inglés” regresa a la isla, esta vez por invitación del gobierno de Queimada, bajo sueldo de la Azucarera Real de las Antillas y con la autorización de las autoridades británicas, para asesorar militarmente la expedición dirigida a combatir a su viejo amigo José Dolores. Junto con Walker se envía también a cientos de soldados del ejército inglés. De este modo, la película nos muestra la alianza entre los gobiernos colonialistas y las grandes compañías monopólicas, alianza que caracterizó al imperialismo capitalista del siglo XIX.

El principal temor de la compañía era que el ejemplo revolucionario de Dolores cundiera por el resto de las islas que controlaba la Azucarera Real. En este sentido, una de las alocuciones de Walker ejemplifica la doble moral de Inglaterra, quien por



un lado decía apoyar “solidariamente” la causa de la abolición de la esclavitud y de las independencias latinoamericanas y, por el otro, sometía a un nuevo tipo de colonialismo a los estados recién emancipados: Inglaterra hizo de Dolores “un líder revolucionario y cuando dejó de serle útil, lo hizo a un lado. Y cuando se rebeló de nuevo más o menos en el nombre de los mismos ideales que aprendió de Inglaterra, Inglaterra decidió eliminarlo.” Este pequeño diálogo resulta revelador de un mecanismo que vemos repetirse en la historia del siglo XX, pues los líderes de la descolonización de África y Asia fueron educados en las metrópolis europeas, como Mahatma Gandhi (India) y Nelson Mandela (Sudáfrica).

En esta segunda parte de la película, el director Gillo Pontecorvo nos ofrece una visión sobre el modo en que suelen operar las guerrillas, poniendo al descubierto no sólo sus móviles y tácticas, sino también las estrategias militares contrainsurgentes: el ataque a las comunidades de apoyo de la guerrilla, así como su desplazamiento, la quema de los cultivos que constituyen la base de subsistencia de los alzados, e incluso el incendiar los lugares donde se esconden los guerrilleros. Cabe mencionar que este tipo de estrategias han sido aplicadas comúnmente por los ejércitos para combatir a movimientos que tienen un importante apoyo popular. Tal es el caso, por tan sólo citar un ejemplo, de la actuación estadounidense en la guerra de Vietnam.

Finalmente, tras una larga y cruenta lucha, en la que se vuelve a quemar la isla casi por completo, Dolores es capturado. El tribunal militar que ha asumido el gobierno de Queimada clama por su cabeza, pero Walker muestra una vez más su astucia política y convence a los militares que asesinar a Dolores sería contraproducente. El argumento de Walker es sencillo y puede resultarnos familiar: “el hombre que lucha por una idea es un héroe. Y el héroe que es asesinado se convierte en un mártir y un mártir de inmediato se convierte en un mito. Un mito es más peligroso que un hombre pues no se puede asesinar a un mito.”

¿Emiliano Zapata o el Che Guevara, asesinados en distintos momentos, no se convirtieron en símbolos de luchas revolucionarias posteriores? De este modo, “El inglés” nos recuerda que es más peligroso matar a un líder popular, que mantenerlo con vida y corromperlo; o para el caso de Dolores, permitir que escape y luego acusarlo de traición a la causa, acabando así con las esperanzas de la gente en un cambio revolucionario.

¿Cuál será la respuesta de Dolores cuando Walker le ofrezca la libertad? ¿Cómo terminará la película? Te invitamos a descubrirlo y, posteriormente, a realizar un ejercicio con tus compañeros de clase.

Para cerrar te dejamos con un diálogo de la película, a propósito de lo que pensaban muchos jóvenes en 1968:

*Un hombre no debe concederte la libertad.*

*La libertad es algo que uno toma por cuenta propia.*

**Ficha técnica resumida**

Título original: *Queimada*

Año: 1969

Duración: 1' 52"

Director: Gillo Pontecorvo

Guión: Franco Solinas y Giorgio Arlorio

Producción: Italia y Francia

Música: Ennio Morricone

Actores principales: Marlon Brando (William Walter), Evaristo Márquez (José Dolores) y Renato Salvatori (Teddy Sánchez).

## ACTIVIDAD 2

### ANUNCIOS PUBLICITARIOS Y SOCIEDAD DE MASAS

*Sergio Valencia Castrejón*

**APRENDIZAJE:** Reflexiona sobre el surgimiento de la sociedad de masas y las características de las nuevas mentalidades expresadas al inicio del siglo XX.

**OBJETIVO ESPECÍFICO:** Identificará los elementos publicitarios usados en anuncios de la época y su relación con los ideales de la modernidad y su impacto en la sociedad de masas.

#### EJERCICIO DE APRENDIZAJE

##### ***Introducción:***

En el último cuarto del siglo XIX y en los primeros años del siglo XX, el mundo fue testigo de un avance científico y tecnológico de gran magnitud, que hoy se conoce como la segunda revolución industrial. Esta época de crecimiento económico, de desarrollo tecnológico y de enorme fe en el progreso, fue designada como la *Belle Époque*, en alusión a este periodo de grandeza que la primera guerra mundial se encargó de desbaratar.

La invención y creación de productos y sus aplicaciones para la vida cotidiana, a los cuales tuvo acceso una parte importante de la población, alteraron el ritmo de vida y las formas de pensar y actuar de las diferentes clases sociales; de tal manera que, aunque los sectores privilegiados fueron los más beneficiados con la abundancia de inventos y productos modernos, la producción masiva de muchos de estos satisfactores los puso cada vez más al alcance de los distintos grupos sociales, situación que contribuyó a crear una sociedad uniformada en torno al consumo de los mismos productos, aunque con distinto nivel de poder adquisitivo.

Esta cuestión se vio favorecida por el crecimiento poblacional, propiciado por los avances en la medicina, y su concentración en los centros urbanos, que tuvieron un gran crecimiento en la segunda mitad del siglo XIX. De esta manera la sociedad de masas, resultado del incremento y concentración de una población, al demandar de manera creciente bienes y servicios, favoreció el desarrollo de un sistema económico sustentado en la producción en serie de mercancías y en la generación de nuevas necesidades, que dio lugar a un mundo de compradores potenciales. El consumismo se convirtió entonces en parte sustancial de la dinámica social de la humanidad en los años siguientes y hasta la actualidad.

En este proceso los medios masivos de comunicación, cada vez más numerosos y variados, jugaron un papel muy importante en la sociedad de masas, ya que a través de ellos el sistema capitalista influyó en los gustos, deseos y aspiraciones de las personas que, en respuesta a lo ofertado por los mensajes publicitarios, adquirirían los

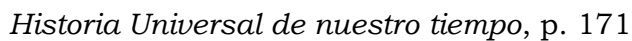
productos diseñados para ellos con la idea de hacerse acreedores a los beneficios de la modernidad: una vida confortable y segura.

En el periodo que nos ocupa la publicidad se hacía a través de medios impresos: periódicos, revistas y carteles, que usaban imagen y texto en la promoción del producto y el objetivo principal era que el potencial cliente mantuviera en su mente el nombre que identificaba a la mercancía. Los anuncios publicitarios nos permiten identificar la clase de productos que se ofertaban, de qué forma y a quién iban dirigidos, por género y grupo social; pero también nos permiten deducir el tipo de deseos, gustos y aspiraciones que tendían a satisfacer, la composición y formas de ser y estar de distintas clases sociales, las ideas y valores que transmitían, el uso de ciertas imágenes y estereotipos, etcétera.

Con base en lo anterior, y para que te vayas habilitando en la lectura de imágenes, en la siguiente actividad te presentamos anuncios publicitarios de varios países (Inglaterra, Estados Unidos, Francia y Rusia), para que trabajes con ellos y obtengas información histórica sobre el periodo en cuestión.

***Instrucciones:***

1. Revisa las siguientes imágenes publicitarias y llena la información que se te solicita en cada uno de los cuadros de análisis.
2. En equipo reflexionen sobre los ideales económicos y sociales transmitidos por la mentalidad burguesa en esa época y contrástenlos con los actuales.

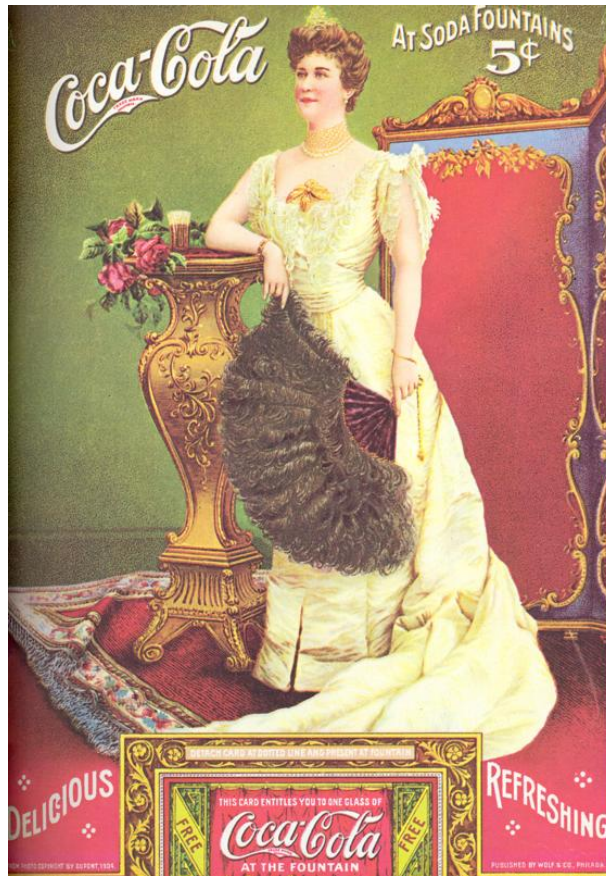


Favela, Palacios, Santos, Valencia

Describe a los personajes que aparecen en la imagen, el acto que realizan y las características del espacio.

¿Qué te dice la imagen sobre la situación económica y social de Inglaterra a principios del siglo XX?

*Publicidad de Coca Cola*

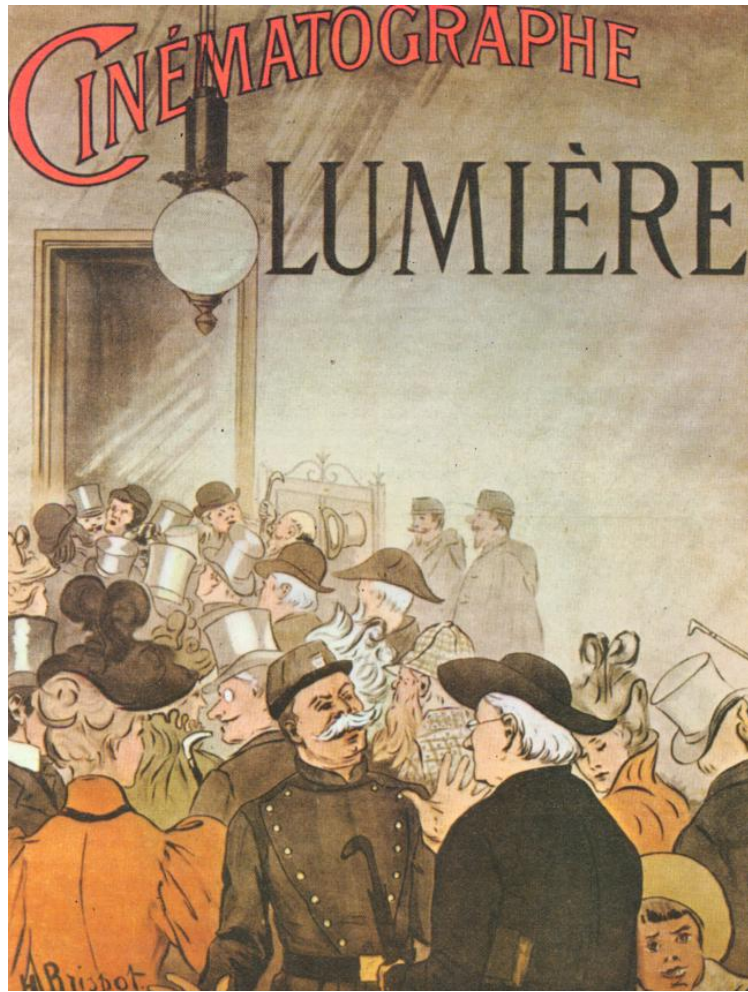


*Historia Universal de nuestro tiempo, p. 157*

Revisa con cuidado la imagen y responde las siguientes preguntas:
1. ¿Qué grupo social aparece representado en este anuncio?
2. ¿Qué relación tiene lo delicioso y refrescante de la Coca Cola con la imagen de la mujer?
3. ¿Qué consideras que ofrece esta bebida al consumidor, aparte del producto en sí?



*El Cinematógrafo*



*Historia Universal de nuestro tiempo*, p. 168

¿Qué de la imagen denota a la sociedad de masas? ¿Por qué?

Observa a los personajes masculinos y femeninos y haz una descripción de lo que sería el buen vestir.



*El fonógrafo (anuncio ruso anterior a 1910)*



[http://www.taringa.net/posts/imagenes/1827931/Publicidad-rusa-\(principios-del-siglo-XX\)---IV.html](http://www.taringa.net/posts/imagenes/1827931/Publicidad-rusa-(principios-del-siglo-XX)---IV.html)

Describe la imagen en relación a los siguientes elementos:

a) Espacio:

b) Producto ofertado:

c) Personas que aparecen:

¿Cuál crees que sea la intencionalidad de representar al producto de ese tamaño?

¿En que elementos se hace referencia aquí a la sociedad de masas? ¿Por qué?

**Evaluación:**

Elaboración individual, o en equipo, de un anuncio publicitario para evaluar los siguientes elementos:

1. Contexto histórico del producto.
2. Construcción plástica (trazo, color, expresividad, etc.)
3. Producto publicitado.
4. Ideales presentes en el manejo publicitario.
5. Destinatario del producto y efecto de sentido (percepción y reacción del receptor)

**Fuentes:**

*Historia Universal de nuestro tiempo*, Barcelona, Argos-Vergara, 1984, volumen 1.

[http://www.taringa.net/posts/imagenes/1827931/Publicidad-rusa-\(principios-del-siglo-XX\)---IV.html](http://www.taringa.net/posts/imagenes/1827931/Publicidad-rusa-(principios-del-siglo-XX)---IV.html)

### ACTIVIDAD 3

## EL IMPERIALISMO EUROPEO Y SU EXPANSIÓN EN ÁFRICA

*Laura Rebeca Favela Gavia*

**APRENDIZAJE:** Relaciona la Segunda Revolución Industrial con el surgimiento del imperialismo y la emergencia de las nuevas potencias.

**OBJETIVO ESPECÍFICO:** Aprender a encontrar en la literatura de la época, los referentes históricos del contexto del escritor, mismos que sirvan para conocer y comprender, desde una perspectiva distinta a la del libro académico, la forma de vida de una parte de la sociedad en un espacio socio-histórico-cultural determinado

#### **Introducción:**

La selección de fragmentos que proponemos trabajar corresponde al escritor polaco Joseph Conrad, la obra es *El corazón de las tinieblas*. Nuestro autor escribió su obra literaria en inglés a pesar de tener origen eslavo y de haber estudiado siempre en francés; esto es una muestra de la movilidad cultural propia de las clases altas.

Conrad abrevó en su experiencia de vida para presentar la realidad con toda su crudeza a través de sus novelas.

*El corazón de las tinieblas* pertenece a su primera etapa de escritor. En ella describe literariamente las vicisitudes de un marino mercante a través de su viaje desde Europa hasta África y por el río Congo, donde el protagonista está a cargo de una embarcación y ve, casi con horror, la vida de los africanos esclavizados. El río es, sin duda un personaje central y para señalarlo así, hace una remembranza histórica de la importancia del río Thames (Támesis) en Londres, para los imperialismos romano e inglés.

A través de su viaje por el Congo relata la forma de vida de los diferentes niveles sociales de los africanos con los que tiene contacto, en su aspecto físico, alimentación, costumbres, forma de relación con el hombre blanco que invade y provoca rebeldía en el africano, y éste debe controlar su instinto de defensa y dignidad para evitar ser masacrado o reducido a la situación de esclavitud más descarnada (abyecta). El autor toma una posición crítica ante esa sociedad y denuncia las miserias humanas producto del tiempo que le toca vivir en una Europa que avanza a pasos agigantados hacia el imperialismo, que no puede hacer otra cosa que reducir la dignidad del sujeto hasta llevarlo a los límites de la esclavitud legal en la que viven los africanos sojuzgados, pero también condición casi esclava en la que viven miles de trabajadores europeos.

En la novela que nos ocupa existen claras referencias de algunos de los avances científicos y tecnológicos que se aplicaron en la época y que dieron lugar a la segunda revolución industrial; tales como el barco de vapor y los cañones que utilizaban

diversos tipos de explosivos. Esta revolución industrial se aplicó tanto en la producción de mercaderías como para la sujeción del continente africano.

Sin duda alguna, Conrad dibujó a detalle la condición humana y adoptó en su descripción, una actitud crítica ante esa realidad que le circundaba. Estas son características propias de la corriente literaria en la cual se inscribe, el realismo, sin embargo también es considerado precursor del modernismo<sup>1</sup>

Después de leer los fragmentos que te presentamos podrás constatar por ti mismo que el relator es omnisciente, es decir, sabe todo, lo real y lo posible, que es una característica de esta corriente literaria, que para estudiar historia es muy útil pues nos permite asomarnos a la vida cotidiana de los grupos sociales de los cuales trata el autor.

### **Instrucciones:**

1. En los fragmentos del texto señala con rojo las referencias que encuentres de la humanización de algún objeto y con azul las referencias que encuentres sobre seres humanos. Vacía estos datos en el *cuadro 1*, como elementos para el análisis, y escribe en una cuartilla por qué eran importantes los humanos y los recursos naturales para la expansión imperialista y la acumulación de capital.
2. Señala con color verde los objetos que encuentres que sean producto de la segunda revolución industrial que hayan permitido la expansión de los países capitalistas en África.
3. Subraya con amarillo las referencias a los diferentes tipos de habitantes de África. Separa los europeos de los africanos en el *cuadro 2*.
4. En equipos de cuatro personas respondan las siguientes preguntas:
  - a) ¿La situación de los diferentes pobladores de la región africana en que se desarrolla la obra pertenecen a la misma condición social?
  - b) Explica porque los diferentes sujetos pertenecen a la sociedad capitalista en su fase imperialista.
  - c) Explica por qué la Segunda Revolución Industrial sirvió para el surgimiento del imperialismo, así como para que emergieran nuevas potencias.

---

<sup>1</sup> “Los escritores modernistas tienen en común el rechazo de su herencia inmediata y de la representación realista. Se caracterizan por la voluntad de jugar con las expectativas del lector, el psicoanalizar a sus personajes empleando técnicas como el monólogo interior, o mezclar argot callejero con cultismos y latinismos”. Wikipedia.

*El corazón de las tinieblas (fragmentos)*

“Mirábamos la venerable corriente, pero no con el vigoroso arrebató de un día breve que llega y parte para siempre, sino bajo la luz augusta de una duradera memoria. Y, ciertamente, nada más fácil para un hombre que, como solemos decir, <<ha seguido al mar>> con reverencia y afecto, que evocar el grandioso espíritu del pasado que anima el bajo Támesis<sup>2</sup>. La marea sube y baja en su incesante servicio, ahíta de los recuerdos de los hombres y los barcos que condujo hacia el descanso del hogar o hacia las batallas en la mar. Conoció y sirvió a todos los hombres de los que la nación se enorgullece, desde sir Francis Drake<sup>3</sup> hasta sir John Franklin<sup>4</sup>, caballeros todos, con o sin título, grandes caballeros errantes del mar. Condujo a todos los barcos cuyos nombres son como preciosas que brillan en la noche de los tiempos, desde el *Golden Hind* <sup>5</sup>, volviendo con sus redondeados cascos llenos de tesoros para acabar recibiendo la visita de su majestad la reina y salir de la gigantes aventura; hasta el *Erebus* y el *Terror*<sup>6</sup>, empeñados en otras conquistas y que nunca habrían de volver. Conoció a los barcos y a los hombres. Habían zarpado de Deptford, de Greenwich, de Erith. Eran aventureros y también colonos, embarcaciones reales y naves de la Casa de Contratación. Capitanes y almirantes, los oscuros << traficantes >> del comercio de Oriente y los << gemelos >> comisionados de las flotas de las Indias Orientales. En busca de oro o de gloria, todos se habían adentrado en esa corriente empuñando la espada y a menudo la antorcha, mensajeros del poder terrenal, portadores de una chispa de fuego sagrado. ¡Cuántas grandezas había arrastrado el flujo de aquel río hacia el misterio de tierras desconocidas!... Los sueños de los hombres, la simiente de los estados, el germen de los imperios...”

El lenguaje es claro y refleja el habla de las distintas clases sociales. Conrad nos permite adentrarnos en una realidad que nos es ajena y que para comprenderla es preciso tener los referentes histórico-culturales que señalamos en las notas al pie de página.

---

<sup>2</sup> Támesis o Thames, es el río que cruza Londres y desemboca en el mar del Norte.

<sup>3</sup> Corsario inglés (c1543-1596) designado caballero por la reina Isabel I por los servicios prestados al reino como explorador, comerciante y político. Vicealmirante de la Royal Navy y participó en la derrota de la llamada *Armada Invencible* española.

<sup>4</sup> Inglés (1786-1847) Capitán de la Royal Navy, exploró el ártico inglés donde murió buscando un paso marítimo por él.

<sup>5</sup> Navío inglés conocido por la circunnavegación que realizó al mando de sir Francis Drake entre 1577 y 1580, en ella la reina Isabel I lo hizo caballero, en un acto único pues estas ceremonias solían ser en el palacio. Eso indica el nivel de importancia que Drake tuvo para la corona.

<sup>6</sup> HMS Erebus. Buque que junto al HMS Terror formó parte de la larga campaña de James Clark Ross en la Antártida, entre 1839 y 1843, y posteriormente en la fallida y trágica expedición que Sir John Franklin realizó para encontrar el Paso del Noroeste en 1845.

Debo decir que de muchacho sentía pasión por los mapas. Podía pasar horas enteras reclinado sobre Sudamérica, África o Australia, y perderme en los proyectos gloriosos de la exploración. En aquella época había en la tierra muchos espacios en blanco, y cuando veía uno en un mapa que me resultaba especialmente atractivo (aunque todos lo eran), solía poner un dedo encima y decir: cuando crezca iré aquí (p.24-25) (...) He estado en algunos de ellos y... bueno, no es el momento de hablar de eso. Pero había un espacio, el más grande, el más vacío por así decirlo, por el que sentía verdadera pasión [África subsahariana].

En verdad ya en aquel tiempo no era un espacio en blanco. Desde mi niñez se había llenado de ríos, lagos, nombres. Había dejado de ser un espacio en blanco con un delicioso misterio, una zona vacía en la que podía soñar gloriosamente un muchacho. Se había convertido en un lugar de tinieblas. Había en él especialmente un río, un caudaloso gran río, que uno podía ver en el mapa, como una inmensa serpiente enroscada con la cabeza en el mar, el cuerpo ondulante a lo largo de una amplia región y la cola perdida en las profundidades del territorio. (...)

En esta cita permite contemplar que los atlas eran ya un tipo de obra impresa de acceso libre, al menos para las clases privilegiadas, y al tiempo se puede observar que los continentes fuera de Europa, les eran tan desconocidos que señalaban su interior en blanco.



[http://es.wikipedia.org/wiki/Archivo:Rzeka\\_Kongo.jpg](http://es.wikipedia.org/wiki/Archivo:Rzeka_Kongo.jpg)

Después de relatar la manera en que buscó un empleo de marino en una compañía mercante, logra el puesto, el viaje y el cabotaje por las costas africanas En su relato describe el concepto que la clase alta tenía de los habitantes de África:



¡Cielos! ¡Yo iba a hacerme cargo de un vapor de dos centavos! De cualquier manera parecía que yo era considerado como uno de tantos Trabajadores, pero con mayúsculas. Algo así como un emisario de la luz, como un individuo apenas ligeramente inferior a un apóstol. Una enorme cantidad de esas tonterías corría en los periódicos y en las conversaciones de aquella época, y la excelente mujer se había visto arrastrada por la corriente. Hablaba de 'liberar a millones de ignorantes de su horrible destino'<sup>7</sup>, hasta que, palabra, me hizo sentir verdaderamente incómodo. Traté de insinuar que lo que a la compañía le interesaba era su propio beneficio. (p.34).

Me embarqué en un barco francés<sup>8</sup>, que se detuvo en todos los malditos puertos que tienen allá, con el único propósito, según pude percibir, de desembarcar soldados y empleados aduanales. (p.35)

Durante algún tiempo pude sentir que pertenecía todavía a un mundo de hechos naturales, pero esta creencia no duraría demasiado. Algo iba a encargarse de destruirla. En una ocasión, me acuerdo muy bien, nos acercamos a un barco de guerra anclado en la costa. No había siquiera una cabaña, y sin embargo disparaba contra los matorrales. Según parece los franceses libraban allí una de sus guerras. Su enseña flotaba con la flexibilidad de un trapo desgarrado.<sup>9</sup> (p.37)

A lo largo del río Congo, a través del cual extraen riquezas naturales que son enviadas a Europa, particularmente en este relato lo que obtenían de los alrededores del Congo era marfil, y a su vez llevan mercaderías como telas, velas, vidrio y muchas más hacia África. Es decir que realizan las actividades comerciales prototípicas del imperialismo en la medida en que al realizar ese comercio lo hacen con mano de obra esclava, que llevan al límite de la vida por la explotación que se tiene de hombres a los que escasamente se les considera como tal:

“Cerca de ese mismo árbol, otros dos manojos de ángulos estaban sentados con las piernas encogidas. Uno, con la barbilla apoyada sobre las

---

<sup>7</sup> "Estos pueblos son muy difíciles de manejar... No tienen idea de los deseos y de las complejas necesidades que constituyen lo que nosotros llamamos civilización y es asumir una gran responsabilidad sacarlos gratuitamente del estado de barbarie en el cual viven satisfechos y dichosos". The Times, 1877.

“Abrir a la civilización la única parte de nuestro globo en el que el Cristianismo todavía no ha penetrado y atravesar la oscuridad que envuelve a su entera población”. Leopoldo II de Bélgica, 1879. [A partir de ésta nota, todas pertenecen a la edición aparecida en: <http://soymenos.net/Conrad.pdf>]

<sup>8</sup> El barco Ville de Maceio, que llevaría a Conrad hasta el Congo en 1890, salió de Burdeos, haciendo escalas en Tenerife, Dakar, Conakry, Freetown, Gran Bassam (Costa de Marfil), Grand Popo en Dahomey, Libreville, Banana, llegando finalmente a Boma.

<sup>9</sup>En las guerras coloniales de la década de 1890, corrían muchas noticias sobre las aplastantes victorias de los cuerpos expedicionarios europeos en Africa, gracias al uso de cañones y ametralladoras utilizados a distancia. En Omdurman, enclave sudanés, los británicos mataron en 1898 a 30.000 sudaneses mientras contaron sólo 48 bajas. El ejército sudanés al completo fue aniquilado sin haber tenido en ningún momento el enemigo a tiro. Conrad estaba al corriente de las alabanzas que aparecían en los periódicos londinenses del momento acerca de la guerra desde lejos: "Cuanto menos cerca estén nuestros hombres de esos bárbaros, mejor".

En *An Outcast of the Islands*, relato que Conrad escribiera en 1896, ya se describe la muerte producida por los cañones modernos: "son aplastados antes de puedan ver al enemigo". También se lee lo siguiente en boca de un superviviente: "Primero vinieron, los blancos invisibles, y nos enviaron la muerte desde lejos.

rodillas, miraba al vacío de una manera intolerable y aterradora. Su hermano fantasma se sostenía la frente, como rindiéndose ante un enorme cansancio, y por todas partes se veían más, diseminados en todas las posturas posibles de retorcido desasosiego, como en un cuadro donde se representara una matanza o la peste. Mientras yo permanecía fulminado por el horror, una de esas criaturas se levantó sobre sus manos y rodillas y se dirigió a gatas hacia el río para beber”(p. 45)

“[En el pequeño barco de vapor] Más de una vez tuvo que vadear un poco, con veinte caníbales chapoteando alrededor y empujando. Habíamos enrolado a varios de aquellos muchachos durante el viaje. Buenos tipos, los caníbales; sabían estar en su sitio. Eran hombres con los que se podía trabajar, y les estoy agradecido. A fin de cuentas, no se comían los unos a los otros delante de mí: habían traído provisiones de carne de hipopótamo que se fue pudriendo y que hizo que el misterio de la selva se pudriera en mis narices” (p. 83.

Posteriormente Marlow, nuestro narrador y capitán del vapor que remonta el río Congo en búsqueda de otro protagonista [Kurtz] y de todo su cargamento de marfil; en una crisis cercana a la locura humana, sucede la siguiente escena, altamente significativa de dos formas diferentes de concebir el mundo, producto de dos culturas diferentes:

-Atrápelos. Espetó con los ojos encarnizados y enseñando sus afilados dientes- ¡Atrápelos! ¡Dénoslos!

-¿Con que dároslos, eh?- pregunté- ¿Qué haríais con ellos?

-¡Comérmolos!- dijo secamente, y, apoyando el codo en la borda, miró hacia la niebla en una actitud grave y profundamente pensativa.

Sin duda, me habría escandalizado por completo si no me hubiera ocurrido que él y sus compañeros debían estar muy hambrientos, que habían pasado cada vez más hambre durante, al menos, aquel último mes. Los habíamos contratado por seis meses (no me parece que ni uno de ellos tuvieran una idea clara del tiempo, como la que tenemos nosotros, después de incontables generaciones). Pertenecían aún al principio de los tiempos (no tenían una experiencia heredada de la que pudieran aprender), y, por supuesto, mientras hubiera un pedazo de papel escrito de acuerdo con algún tipo ridícula ley hecha río abajo, a nadie le entraba en la cabeza preocuparse de cómo vivían. Habían traído, por cierto, algo de carne de hipopótamo podrida, que no podía haber durado mucho, de todos modos. (...) Además les habían pagado con tres trozos de alambre de latón de nueve pulgadas de largo, semanalmente a cada uno, con lo que en teoría podían pagar su provisiones en los poblados junto al río, pero eran casi siempre hostiles. Así que, a menos que se tragarán los alambres o que hicieran anzuelos con ellos para pescar, no veo que provecho podrían sacar de ese extravagante salario. (...) La única comida que vi en su poder (aunque no parecía comestible en lo más mínimo) eran unos pocos trozos de algo que parecía una pasta a medio cocer, de un color lavanda sucio, que tenían envueltas en hojas. De vez en cuando tragaban alguno, pero tan pequeño que parecía hecho más para contemplar que para cualquier propósito serio de sustento. El porqué, en nombre de todos los voraces demonios del hambre, no



nos atacaron (eran treinta contra cinco) y se dieran un buen atracón con nosotros, es algo que me asombra cuando pienso en ello. (p. 97)

*Cuadro 1*

HUMANIZACIÓN DEL OBJETO	COSIFICACIÓN DEL HUMANO

*Cuadro 2*

AFRICANOS	EUROPEOS

*Respuestas a las preguntas:*

a)

b)

c)

***Evaluación:***

En función de la estrategia seleccionada, se tomará en cuenta:

- a) disciplina: recuperación y aplicación de información y conceptos discutidos por los alumnos; aplicación del conocimiento que cotidianamente se apropian.
- b) procedimiento: reflexión, redacción o expresión ordenada y lógica de ideas individualmente y por equipo
- c) actitud: reflejada en sus escritos y en su actuación en el trabajo individual y en equipo.

Con la intención de facilitar la evaluación de estos ejercicios, se propone la siguiente tabla que permite contemplar los elementos básicos del modelo educativo del Colegio.

	APLICA CONCEPTO 3	ESTÁ EN PROCESO DE FORMACIÓN 2	NECESITA AYUDA 1	TIEMPO/ESPACIO		
Capacidad Analítica				Si 1	No 0	
Interpretación y Multicausalidad						
Lecto/Escritura				TOTAL		
A TIEMPO		LIMPIEZA Y PRESENTACIÓN		QUE SEÑALE SUS FUENTES		
1		1		1		

**Fuentes:**

El corazón de las tinieblas:

[http://es.wikipedia.org/wiki/El\\_coraz%C3%B3n\\_de\\_las\\_tinieblas](http://es.wikipedia.org/wiki/El_coraz%C3%B3n_de_las_tinieblas)

PDF de la novela:

<http://soymenos.net/Conrad.pdf>

Imperialismo y colonización en:

[http://enciclopedia.us.es/index.php/Imperialismo\\_y\\_colonizaci%C3%B3n\\_en\\_el\\_siglo\\_XIX](http://enciclopedia.us.es/index.php/Imperialismo_y_colonizaci%C3%B3n_en_el_siglo_XIX)

Sobre el río Congo:

[http://es.wikipedia.org/wiki/R%C3%ADo\\_Congo](http://es.wikipedia.org/wiki/R%C3%ADo_Congo)

## ACTIVIDAD 4

### CUANDO LA CANCIÓN SE VUELVE HIMNO

*Alma Guadalupe Palacios Hernández*

**APRENDIZAJE:** Conocerá las tensiones provocadas por los conflictos entre las potencias, ubicando la política de la “Paz armada” y la efervescencia de las nacionalidades en Europa Central y los Balcanes, como antecedentes de la “Gran Guerra”.

**OBJETIVO ESPECÍFICO:** Reconocerá en las expresiones musicales del último cuarto del siglo XIX y de los inicios del XX, un medio de promoción de los sentimientos de nacionalismo.

#### EJERCICIO DE APRENDIZAJE:

##### ***Introducción:***

El siglo XIX europeo vio el surgimiento del imperialismo capitalista. El reparto del mundo, fenómeno practicado desde mucho tiempo atrás, adquirió dimensiones mayores toda vez que la revolución industrial otorgó “legitimidad” a la expansión territorial de las potencias. Detrás del argumento de llevar a las regiones atrasadas “el desarrollo y la modernidad” se escondía la ambición por los recursos naturales de tierras no explotadas. En esta lucha se enfrentaron los viejos imperios y las nuevas potencias capitalistas. En medio de la confrontación, quedaron las poblaciones que de un momento a otro estaban bajo el domino extranjero.

La Revolución Francesa había cimentado en el sentir popular la idea de nación y de nacionalismo y, paradójicamente, Napoleón la había difundido a través de sus conquistas. Así, el nacionalismo se desarrolló, por igual, en las potencias y en los pueblos dependientes. En las primeras, promoviendo la superioridad, racial o cultural como un medio para frenar la influencia de otras potencias o para justificar los afanes expansionistas. Entre los pueblos sometidos, originando movimientos de liberación nacional o acciones a favor de la autodeterminación.

El sector artístico también participó en la agitación. Desde su trinchera se enfrentó a la dominación extranjera, de fuerte presencia en el terreno musical, promoviendo el nacionalismo, ya fuera componiendo piezas que retomaban los ritmos originales (folklóricos), presentando historias del pueblo sometido o usando la lengua propia. Un ejemplo notable lo tenemos en la nación checa. Por lo que hace a los países poderosos, revelándose contra los cánones culturales impuestos por Italia, Alemania o Francia. Cabría aquí el propio caso alemán cuya promoción nacionalista perseguía la unificación con fines expansionistas.

En este contexto histórico surgió el *nacionalismo musical*. Con intenciones opuestas, músicos notables se empeñaron en rescatar y promover sus raíces exaltando los orígenes de su nacionalidad. La ópera fue el medio musical óptimo para este fin. De

gran aceptación popular, brindaba la facilidad de contar historias del pueblo y para el pueblo, en su lengua original. En suma, el terreno artístico se había vuelto un reflejo de la situación política. Algunas de estas composiciones serían adoptadas, posteriormente, como himnos nacionales. Veamos cómo sucedió.

#### *El caso alemán*

La formación de Alemania como nación fue muy tardía. Aunque los estados germanos eran poderosos, su dispersión política los había dejado en desventaja frente a naciones como Inglaterra o Francia. Inicialmente, se trataba de una agrupación de estados en el marco del Sacro Imperio Romano Germánico, cada uno con su propio soberano, no obstante, dichos estados se encontraban culturalmente unificados: compartían lengua y costumbres. La distancia política se acortó cuando en 1806 tuvieron que aliarse frente a las guerras napoleónicas. Poco a poco, Prusia fue desplegando un papel preponderante entre los estados germanos, situación que se confirmó tras su victoria en la guerra contra Francia. El 18 de enero de 1871, a instancia del político prusiano Otto von Bismark, se unifican los estados germanos y se fundó el Imperio Alemán.

Antes de la unificación, muchas voces se habían pronunciado a su favor. De entre ellas destacan las de poetas, escritores y músicos que unieron sus esfuerzos para plantear musicalmente su parecer. En 1841, August Heinrich Hoffmann von Fallersleben compuso el poema “Canción de los alemanes” en el cual manifestaba su posición a favor de la unificación. El poema es conocido por el comienzo de la primera estrofa *Deutschland, Deutschland übre alles* (Alemania, Alemania, por encima de todo). Hoffmann decidió musicalizar su poema con una obra que Haydn había compuesto en 1796. Bajo el gobierno de Bismark la canción se popularizó y comenzó a volverse representativa. Se cantó por primera vez de manera oficial en 1890, cuando el territorio de Helgoland volvió a ser alemán (se intercambió por la isla africana de Zanzíbar), lo que hace suponer que el canto acompañaba las situaciones en las que el Imperio alemán realizaba algún tipo de conquista territorial. La primera estrofa fue usada por la Alemania expansionista que protagonizaría las dos guerras mundiales. Concluida la Segunda Guerra Mundial quedó prohibido cantar las dos primeras estrofas, sólo podía usarse la tercera que actualmente es el himno nacional de la Alemania unificada.

#### *El caso checo*

En el periodo que nos ocupa no existía Checoslovaquia, ésta se formó terminada la Primera Guerra, en 1918. La característica social del territorio checoslovaco es el mosaico de nacionalidades que lo habitaban, situación que marcaría su futuro político. En la zona coexistían checos, eslovacos, alemanes, húngaros y rutenos. Los checos ocupaban originalmente Bohemia y Moravia. En el siglo XIX, debido a la alianza de Austria y Hungría, los territorios checos pasaron a formar parte de la región húngara, aunque la hegemonía política realmente la ejercía Austria, por lo que había un dominio germano en la región. Los checos mantuvieron una resistencia continua, en cierto momento buscaron la centralización administrativa de Bohemia, Moravia y Silesia. Esta acción dio lugar a que las diferencias entre checos y germanos aumentaran. Las tensiones se mantuvieron en la región hasta que la posguerra ofreció

la coyuntura política para que checos y eslovacos se unieran y logaran su independencia, así se fundó Checoslovaquia. Más adelante, otra serie de problemas se derivarían de esta unión.

El nacionalismo musical checo fue muy vigoroso. En el pueblo existía una identidad bien definida desde el siglo XII, cuando Bohemia se constituyó en reino. Bohemia tenía una tradición musical muy importante pero se había desarrollado bajo la hegemonía germana, la cual llegó, incluso, a prohibir los espectáculos en lengua checa. En 1834 se estrenó la pieza teatral *Fidlovacka* destacando la canción *Dónde está mi hogar (Kde domov můj)*. Fue escrita por Josef Kajetán Tyl y musicalizada por Frantisek Jan Skroup. La canción interpretada en checo es de temática costumbrista y ensalza la belleza de los paisajes, lo cual dejó una honda impresión en el público, tanto que después se interpretó separada de la pieza teatral y se escuchaba en las reuniones de patriotas checos de manera clandestina ya que las autoridades austriacas la prohibieron. Fue en 1920 que se aceptó oficialmente como himno nacional checoslovaco. Actualmente, es el himno de la República Checa.

### **Instrucciones:**

1. Escucha el Himno Nacional alemán y sigue la letra.
2. Escucha el Himno Nacional Checo y sigue la letra de esta traducción libre.
3. Responde en tu cuaderno las siguientes preguntas. Formen equipos y comenten las respuestas. Presenten al resto del grupo sus conclusiones.
  - a) ¿Qué es lo que exalta el himno alemán para promover el nacionalismo?
  - b) ¿Qué exalta el himno checo para promover el nacionalismo?
  - c) ¿Encuentras alguna semejanza entre ellos? Explica cuál.
  - d) ¿A partir de la presentación di qué situación vivía cada una de las naciones que hizo que fueran diferentes los símbolos de nacionalismo que se usaron? Explica cada uno de los casos por separado.
  - e) ¿Qué sentimiento despierta en ti la música del himno alemán?
  - f) ¿Crees que la música está de acuerdo con el contenido de la letra?
  - g) ¿Qué sentimiento despierta en ti la música del himno checo?
  - h) ¿Crees que la música está de acuerdo con el contenido de la letra?
  - i) ¿Qué diferencias musicales encuentras entre ambos himnos?
4. Siguiendo el ejemplo de los himnos, escribe una composición de una estrofa a algo que consideres que debe promoverse en la actualidad. El himno puede estar dedicado, por ejemplo, a la naturaleza, a la libertad, a la solidaridad, a la escuela, a la ciencia, a tu tierra natal, a tu país, etcétera. Puedes usar la música de alguno de los himnos que escuchaste, elegir algún otro o componer algo original.



### ***Das Lied der Deutschen***

**Letra: Heinrich Hoffmann von Fallersleben**

**Música: Joseph Haydn**

<http://www.youtube.com/watch?v=-F1XsxExPM&feature=related>

1. Deutschland, Deutschland, über alles,  
Über alles in der Welt,  
Wenn es stets zu Schutz und Trutze  
Brüderlich zusammenhält,  
Von der Maas bis an die Memel,  
Von der Etsch bis an den Belt  
Deutschland, Deutschland, über alles,  
Über alles in der Welt.

2. Deutsche Frauen,  
deutsche Treue,  
Deutscher Wein und  
Deutscher Sang  
Sollen in der Welt behalten  
Ihren alten schönen Klang,  
Uns zu edler Tat begeistern  
Unser ganzes Leben lang.  
Deutsche Frauen,  
deutsche Treue,  
Deutscher Wein und  
Deutscher Sang

3. Einigkeit und Recht und Freiheit (HN)  
Für das deutsche Vaterland!  
Danach laßt uns alle streben  
Brüderlich mit Herz und Hand!  
Einigkeit und Recht und Freiheit  
Sind des Glückes Unterpfand  
Blüh' im Glanze dieses Glückes  
Blühe, deutsches Vaterland.

### ***La canción de los alemanes***


1. Alemania, Alemania sobre todo  
Sobre todo en el mundo  
Para la protección y la defensa  
Fraternalmente unidos juntos  
Desde el río Mosa hasta el río Niemen  
Desde el río Adigio hasta el Belt  
Alemania, Alemania sobre todo  
¡Sobre todo el mundo!

2.- Mujeres alemanas,  
Lealtad alemana,  
Vino alemán  
Canciones alemanas  
Seguirán muy altamente estimados  
En todo el mundo,  
Y nos inspirarán a hazañas nobles  
A lo largo de toda nuestra vida  
¡Mujeres alemanas,  
Lealtad alemana  
Vino alemán  
Canciones alemanas!

3.- Unidad y justicia y libertad  
Para la patria alemana!  
Eso persigamos todos  
Fraternalmente con corazón y mano  
Unidad y justicia y libertad  
Son el voto de la felicidad  
Florece con el brillo de esa suerte  
Florece, patria alemana.

Letra:

<http://es.wikipedia.org/wiki/Deutschlandlied>

<p><b><i>Kde domov můj?</i></b>  <b>Letra: Josef Kajetán Tyl</b>  <b>Música: Frantisek Jan Skroup.</b></p> <p><a href="http://www.youtube.com/watch?v=J3AxtXROEKA&amp;feature=related">http://www.youtube.com/watch?v=J3AxtXROEKA&amp;feature=related</a></p> <p>1. Kde domov můj,          Kde domov můj,          Voda hučí po lučinách,          bory šumí po skalínách,          v sadě skví se jara květ,          zemský ráj to na pohled!          A to je ta krásná země,          země česká, domov můj,          země česká, domov můj.</p> <p>2. Kde domov můj kde domov můj?          V kraji znáš-li bohumilém          duše útlé v těle čilém          mysl jasnou vznik a zdar          a tu sílu vzdoru zmar          to je Čechů slavné plémě          mezi Čechy domov můj          mezi Čechy domov můj!</p>	<p><b><i>¿Dónde está mi hogar?</i></b></p>  <p>1. ¿Dónde está mi hogar?          ¿Dónde está mi hogar?          Murmullo de aguas por los prados,          Susurro de bosques por las rocosas colinas          Resplandor primaveral que florece en los huertos          ¡Paraíso terrenal para extasiarse?          Este es un hermoso país          ¡El país checo, mi patria,          El país checo, mi patria!</p> <p>2. ¿Dónde está mi hogar dónde mi casa?          Si conoces una meritoria región          de grácil alma en un cuerpo vivaz          claro pensamiento, el origen y prosperidad          y la fuerza pese a las derrotas          son los checos, célebre estirpe.          Entre los checos está mi casa          Entre los checos está mi casa</p> <p>Letra:  <a href="http://es.wikipedia.org/wiki/Kde_domov_m%C5%AFj%3F">http://es.wikipedia.org/wiki/Kde_domov_m%C5%AFj%3F</a></p>
---	--

### ***Evaluación:***

La actividad permite que el profesor evalúe un conjunto de conocimientos y habilidades específicos de la disciplina.

Conocimientos:

- ❖ Conocer sobre las pugnas y alianzas entre las potencias por el reparto del mundo.
- ❖ Identificar el nacionalismo como un factor que influyó en el derrumbe de los viejos imperios.

Habilidades:

- ❖ Desarrollar la capacidad de obtener información histórica de las expresiones musicales.
- ❖ Aplicar sus conocimientos históricos para comprender y explicar el desarrollo de la corriente musical nacionalista.

**Fuentes:**

Himno alemán:

<http://www.youtube.com/watch?v=-F1XsxE-xpM&feature=related>

<http://es.wikipedia.org/wiki/Deutschlandlied>

Himno checo:

<http://www.youtube.com/watch?v=J3AxtXROEKA&feature=related>

[http://es.wikipedia.org/wiki/Kde\\_domov\\_m%C5%AFj%3F](http://es.wikipedia.org/wiki/Kde_domov_m%C5%AFj%3F)



## UNIDAD II. GUERRAS, REVOLUCIÓN SOCIALISTA Y CRISIS. 1914-1945

*Para la libertad me desprendo a balazos de los que han revolcado su estatua por el lodo.  
Y me desprendo a golpes de mis pies, de mis brazos, de mi casa, de todo.*

*Porque donde unas cuencas vacías amanezcan, ella pondrá dos piedras de futura mirada  
y hará que nuevos brazos y nuevas piernas crezcan en la carne talada.*

*Retoñarán aladas de savia sin otoño, reliquias de mi cuerpo que pierdo en cada herida.  
Porque soy como el árbol talado, que retoño: porque aún tengo la vida.*

*(Para la libertad. Miguel Hernández)*

### Propósitos:

- 1.- Analizará las guerras mundiales, la crisis capitalista y el surgimiento del socialismo.
- 2.- Identificará las reacciones liberal, socialista y de los regímenes totalitarios a la gran depresión.
- 3.- Reflexionará sobre las consecuencias del expansionismo norteamericano y el desarrollo capitalista dependiente de América Latina.
- 4.- Comprenderá los estilos de vida en las sociedades capitalista y socialista.

APRENDIZAJES	ESTRATEGIA	TEMÁTICA
<p>El alumno:</p> <p>Reconoce reflexivamente los aspectos sobresalientes de la Primera Guerra Mundial y sus consecuencias.</p> <p>Analiza el significado histórico de la revolución rusa y de la construcción del socialismo.</p> <p>Entiende la repercusión mundial de la crisis de 1929, la respuesta liberal y socialista y las condiciones que fortalecieron a los regímenes totalitarios.</p> <p>Comprende las repercusiones de la Segunda Guerra Mundial y de la política imperialista de Estados Unidos en América Latina.</p>	<p><b>ACTIVIDAD 1: CINE</b></p> <p>“Campesinos y migrantes ante la crisis: historia de una familia”</p> <p><b>ACTIVIDAD 2: IMAGEN</b></p> <p>“El otro frente de batalla en la segunda guerra mundial: el enemigo en imágenes”</p> <p><b>ACTIVIDAD 3: LITERATURA</b></p> <p>“Supermán y el oso soviético: formas de vida”</p> <p><b>ACTIVIDAD 4. MÚSICA:</b></p> <p>“La Internacional. El Himno del proletariado”</p>	<p>La primera Guerra Mundial y sus repercusiones. La Sociedad de las Naciones y la “paz ilusoria”.</p> <p>La revolución rusa, el surgimiento de la URSS y la construcción del socialismo.</p> <p>La crisis económica capitalista de 1929. La alternativa norteamericana: la política del New Deal. La posición de los movimientos obreros y socialistas frente a la crisis.</p> <p>Ascenso y fortalecimiento de los estados totalitarios ante el debilitamiento de la democracia liberal y la crisis económica: Fascismo italiano, Nacionalsocialismo alemán, Falangismo español y Militarismo japonés.</p>

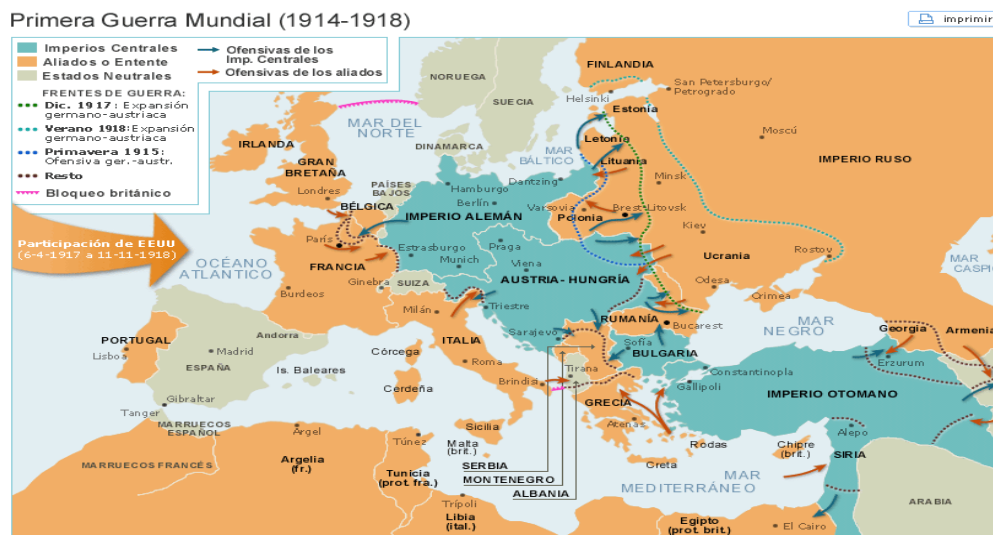
<p>Contrasta los cambios en la vida cotidiana y en las manifestaciones culturales de la sociedad capitalista y socialista, como resultado de las guerras y las crisis.</p>		<p>La Segunda Guerra Mundial y la disputa por el nuevo reparto del mundo. Crecimiento de las fuerzas socialistas en Europa Oriental.</p> <p>América Latina y el intervencionismo de los Estados Unidos: oligarquías, populismo y dependencia. Crecimiento de las fuerzas antiimperialistas.</p> <p>Las consecuencias de las guerras, las crisis y los cambios en los estilos de vida: el consumismo, el desarrollo científico, tecnológico, filosófico y artístico en las sociedades capitalista y socialista.</p>
--	--	--

## CONTEXTO DEL PERIODO 1914-1945

*Alma Guadalupe Palacios Hernández*

En los primeros años del siglo XX se gestaban en Europa las condiciones de un conflicto armado de gran magnitud. Los pactos y alianzas establecidos con el fin de poner un control diplomático a las disputas coloniales terminaron por ser insuficientes. La tardía incorporación de Alemania en el juego del reparto mundial constituyó una preocupación nueva para las viejas potencias, quienes debían contemplar en sus acciones los planes expansionistas de la joven nación. Con el fin de protegerse, Francia, Rusia e Inglaterra formaron la Triple Entente, por su parte, Alemania, Austria-Hungría e Italia se unieron en la Triple Alianza. Así, Europa quedó a merced de las rivalidades entre ambas alianzas.

A la par de los intereses territoriales de las potencias europeas, y en su momento de Japón y los Estados Unidos, se desarrollaba uno de los factores de mayor influencia en el desenvolvimiento de los conflictos: las fuerzas del nacionalismo y del liberalismo, particularmente inflamadas en la región Austro-Húngara, el Imperio Turco-Otomano y el Imperio Ruso. En este panorama se inscribe la situación de Serbia, estado balcánico altamente nacionalista y punto de arranque de la guerra. La guerra estalló en 1914. Europa en un inicio, y luego otras partes del mundo, se movían al vaivén de las ambiciones expansionistas del imperialismo capitalista. No tardaría mucho en derrumbarse el discurso nacionalista con el que los gobiernos enrolaron a sus poblaciones en la guerra quedando al descubierto que las únicas beneficiadas eran las élites industriales y gobernantes. Tras cuatro años de enfrentamiento, ésta, la primera gran conflagración mundial, había cobrado la vida de 10 millones de hombres y había reconformado las fronteras del mundo.



[http://recursostic.educacion.es/kairos/web/mediateca/cartoteca/pagsmapas/primera\\_guerramundial.html](http://recursostic.educacion.es/kairos/web/mediateca/cartoteca/pagsmapas/primera_guerramundial.html)

Las minorías socialdemócratas habían denunciado con anticipación los verdaderos intereses escondidos detrás del discurso nacionalista, pero la propaganda nacionalista los señaló como traidores y sus voces comenzaron a escucharse hasta que las familias sufrieron la muerte de sus seres cercanos y la destrucción de sus bienes. Sólo Rusia, gracias a la firme oposición del movimiento obrero y al estallido de la revolución en 1917 bajo la dirección de Lenin, logró salirse del frente de batalla. En marzo de 1918 el gobierno bolchevique firmó la paz con Alemania en Brest-Litovsk, accediendo a perder Finlandia, la zona rusa de Polonia, Ucrania, Lituania, Latvia y Estonia.

Una vez concluida la guerra en 1918, la conmoción general de la destrucción humana y material obligó a tomar todas las medidas necesarias para evitar que se repitiera la experiencia. La Sociedad de las Naciones, conformada por los países vencedores, se encargó de que se firmara la paz y de promover las condiciones para evitar una nueva guerra, pero las negociaciones y las sanciones impuestas a los países derrotados, particularmente a Alemania, siempre estuvieron orientadas a garantizar los intereses económicos y territoriales de los vencedores. Paradójicamente, las sanciones que se impusieron no lograron detener las ambiciones expansionistas de los perdedores, además, agudizaron la crisis económica (potenciada por la depresión de 1929) y contribuyeron a exaltar el resentimiento de los pueblos, lo que generó las condiciones para que en Alemania, Italia, España y Japón tuvieran éxito regímenes totalitarios que rechazaban el modelo liberal burgués, y sobre todo, el comunismo. En suma, las acciones de la Sociedad de Naciones, promovían una “paz ilusoria” y preparaban el terreno para el estallido de la Segunda Guerra Mundial.

Al finalizar la guerra el mundo se había transformado. Habían desaparecido los imperios Austro-Húngaro, Turco-Otomano y Ruso, al crearse nuevos Estados cambió el mapa político, las economías se habían dislocado y los anteriores lazos comerciales se rompieron. La crisis de posguerra tuvo una breve pausa en los primeros años de la década de los años veinte. La economía se reactivó gracias a la introducción de la producción en serie (fordismo), que generó una masa de productos nuevos que elevaron el nivel de vida de la población: autos, electrodomésticos, productos de limpieza y belleza, alimentos industrializados, etcétera, artículos a los que las masas accedieron a través del sistema de crédito. Un conjunto de nuevas diversiones como la radio, el cinematógrafo y los bailes con ritmos musicales novedosos fueron la causa de que estos años recibieran el nombre de los “locos veinte”.

Internacionalmente el crédito también sirvió para la reconstrucción. Hacia Europa fluyeron préstamos norteamericanos, incluso para Alemania. Todo hacía pensar que la prosperidad había llegado para quedarse. El gusto duró poco, en 1929 estalló una crisis económica cuya primera manifestación fue la quiebra de la bolsa de valores de Nueva York. Las repercusiones se hicieron sentir rápidamente en Europa quien dependía de los préstamos y del comercio norteamericano. El mundo estaba en una crisis profunda, en 1932 había en el planeta 30 millones de personas sin empleo, 15 millones eran estadounidenses.<sup>6</sup> La salida para la crisis provino de los Estados Unidos. En 1933, Franklin D. Roosevelt puso en marcha el *New Deal*, modelo económico que dio origen al Estado de bienestar que se basa en la intervención del

---

<sup>6</sup> David Thomson. *Historia Mundial de 1914 a 1968*, pág. 133.

Estado en todos los aspectos de la economía. Los resultados fueron positivos y poco a poco el modelo se fue adoptando en otras partes del mundo, pese a los opositores que siempre habían propugnado por el liberalismo económico.

No obstante, ni el despegue económico ni las gestiones de la Sociedad de Naciones pudieron contener las ambiciones imperialistas. El 1 de septiembre de 1939, una Alemania con fuerzas renovadas y con un armamento poderoso, invadió Polonia. La Gran Bretaña y Francia le declararían la guerra unos días después y Francia caería en manos alemanas en 1940. Para entonces Alemania ya controlaba Austria, Checoslovaquia, Dinamarca, Noruega, Bélgica, Holanda, una parte de Polonia y la mayor parte de Francia. En 1941 entraron a la Unión Soviética. En el mismo año, los japoneses bombardearon todas las bases norteamericanas y británicas que estaban a su alcance. Unos días después Italia y Alemania declararon la guerra a los Estados Unidos y con ello el conflicto tomó un carácter mundial.

### La Segunda Guerra Mundial



[http://recursostic.educacion.es/kairos/web/mediateca/cartoteca/pagsmapas/segunda\\_guerramundial.html](http://recursostic.educacion.es/kairos/web/mediateca/cartoteca/pagsmapas/segunda_guerramundial.html)

La guerra concluyó el 2 de septiembre de 1945 cobrando un enorme número de vidas y dejando a Europa destruida. Tal y como había sucedido en la Primera Guerra, los vencedores hicieron una nueva repartición del mundo reordenándose el mapa político, se crearon organismos internacionales para mantener la paz mundial y los Estados Unidos salieron beneficiados por el conflicto. La Unión Americana apareció, nuevamente, como la salvadora del mundo al otorgar ayuda para la reconstrucción. Europa estaba enfocada, por segunda vez en pocos años, a su restauración, lo que fue bien aprovechado por los Estados Unidos para consolidar su posición como primera potencia y su preponderancia en América Latina. Latinoamérica también había recibido el impacto de las guerras debido a los lazos de dependencia política y económica que le ligaban con Estados Unidos. En el período de 1914 a 1945, con una amplia gama de variaciones, se alternaron regímenes populistas que desarrollaron un fuerte sentimiento antiimperialista, como el caso de México y Colombia, y dictaduras militares promovidas por las oligarquías apoyadas por los Estados Unidos, como en el caso de Nicaragua y Brasil.

Muchos fueron los cambios experimentados en los primeros cincuenta años del siglo XX. Además de los estragos producidos por la guerra, un cambio muy importante se mostró cuando el régimen socialista representó una alternativa al sistema capitalista. Finalizada la Segunda Guerra, se mostró con claridad que el mundo estaba dividido en dos ideologías y dos formas de existir antagónicas. Con modelos de vida claramente diferenciados: el capitalismo orientado al consumismo y el socialismo orientado a la colectivización; el arte, la literatura, la filosofía y en general todas las expresiones culturales, estuvieron orientadas a reproducir las ideas y los valores de cada uno de los sistemas políticos y ambos se ocuparon de desarrollar la ciencia y la tecnología para sustentar su supremacía. Al lado de ellos, también aparecieron corrientes artísticas, filosóficas y literarias que cuestionaban el orden establecido. Así, aparecerán el expresionismo, el dadaísmo, el cubismo y el surrealismo como una respuesta a la crisis del mundo liberal y de los valores establecidos. A partir de 1945, los derroteros del mundo se desarrollarían bajo las directrices del enfrentamiento entre el capitalismo y socialismo conocido como la Guerra Fría.

#### Fuentes:

Pastor, Marialba. *Historia Universal*, 3ª ed., México, Santillana, 2003.

Ríos Saloma, Martín. *Historia 1*, México, MACMILLAN, 2008.

Thomson, David. *Historia Mundial de 1914 a 1968*. 2ª ed., México, FCE, 1997.

#### Mapas:

[http://recursostic.educacion.es/kairos/web/mediateca/cartoteca/pagsmapas/primera\\_guerramundial.html](http://recursostic.educacion.es/kairos/web/mediateca/cartoteca/pagsmapas/primera_guerramundial.html)

[http://recursostic.educacion.es/kairos/web/mediateca/cartoteca/pagsmapas/segunda\\_guerramundial.html](http://recursostic.educacion.es/kairos/web/mediateca/cartoteca/pagsmapas/segunda_guerramundial.html)

## ACTIVIDAD 1

### CAMPESINOS Y MIGRANTES ANTE LA CRISIS: LA HISTORIA DE UNA FAMILIA.

Ana Elisa Santos Ruiz

**APRENDIZAJE:** Entiende la repercusión mundial de la crisis de 1929, la respuesta liberal y socialista y las condiciones que fortalecieron a los regímenes totalitarios.

**OBJETIVO ESPECÍFICO:** Reconocer al cine como medio propicio para reflexionar en torno a la crisis capitalista, su impacto en la vida cotidiana (particularmente entre los campesinos y migrantes), las políticas de asistencia social de Roosevelt y las manifestaciones sociales de descontento.

#### EJERCICIO DE APRENDIZAJE:

##### **Instrucciones:**

1. Organízate con tus compañeros de clase y con tu profesor o profesora para ver la película *Las viñas de la ira* (1940), dirigida por el cineasta estadounidense John Ford.

Antes de ver la película es importante que leas el ensayo que hemos preparado para ti. Ello te ayudará a tener una perspectiva más amplia de la película, así como prepararte para las actividades.

2. Durante la proyección del film presta mucha atención a la manera como se muestran los siguientes temas:

- La crisis económica y el modo como transforma la vida de las personas.
- Los sentimientos de desamparo e impotencia causados por la pérdida de las tierras.
- La actuación de los bancos, las compañías acreedoras y los terratenientes de California.
- La forma como se discrimina y explota a los campesinos migrantes.
- Las condiciones de vida y de trabajo en el campamento del Departamento de Agricultura.

Te recomendamos llevar un cuaderno y pluma a la proyección del film, así podrás tomar notas sobre estos temas, sobre las escenas y los diálogos que te parezcan más interesantes, o incluso sobre aquellas cuestiones que no entiendas, para que después lo comentes en clase.

3. Realicen un cine-debate en clase.

**OPCIÓN 1. TRABAJO EN EQUIPO Y DEBATE GRUPAL.** Reúnanse en equipos de hasta 5 personas. Lean las “Preguntas y temas para analizar la película” que se ofrecen a continuación y discútanlas. Para responder a las preguntas tomen en cuenta los

Favela, Palacios, Santos, Valencia

temas que se proponen, relacionando cada tema con escenas de la película. Una vez que las hayan discutido escriban sus conclusiones en el cuaderno.

Nombren a un representante del equipo para que lea sus conclusiones al resto del grupo. Observen si los demás equipos llegaron a las mismas conclusiones o si son distintas. Debatan entre todos los distintos puntos de vista vertidos en la clase y lleguen a conclusiones grupales, destacando las características de la crisis de 1929 en el campo y sus repercusiones en la vida cotidiana.

*OPCIÓN 2. DEBATE ABIERTO.* Nombren una mesa que dirija la discusión. Uno de los integrantes será el moderador, es decir, llevará la lista de quienes quieran participar y les dará la palabra ordenadamente. Los otros dos integrantes de la mesa deberán apuntar de manera resumida las participaciones de todos para que, al final, puedan hacer una síntesis de los argumentos, señalar las coincidencias y las discrepancias, así como los temas que se quedaron pendientes de discusión.

Para conducir el debate apóyense en las “Preguntas y temas para analizar la película”. Al final, pidan a los relatores que lean ante el grupo las conclusiones del debate y entre todos destaquen las características de la crisis de 1929 en el campo y sus repercusiones en la vida cotidiana.

#### PREGUNTAS Y TEMAS PARA ANALIZAR LA PELÍCULA

##### *Primera parte. Preguntas para abrir boca:*

- ¿De qué se trata la película? ¿Cuál es la historia que se narra?
- ¿Qué aspectos de la película te parecieron más interesantes y por qué?
- ¿Qué intenciones crees que perseguía el director al realizar *Las viñas de la ira*?
- ¿Cuál es el contexto histórico en que se ubica la película?
- ¿Qué semejanzas y diferencias encuentras entre el tema histórico central de la película y lo que has estudiado en clase?

##### *Segunda parte. Preguntas sobre los temas de la película:*

a) ¿Cómo afectaron la Gran Depresión y las sequías a los campesinos estadounidenses según la película de Ford? Argumenten su respuesta tomando en cuenta los siguientes puntos:

- Las causas de la pérdida de la tierra: las sequías, la crisis y la actuación de los bancos y las compañías acreedoras.
- El significado que tiene la tierra para los campesinos: sustento económico, identidad y pertenencia.
- Los sentimientos de la gente ante la adversidad de la crisis.
- Las medidas tomadas por los campesinos para hacerle frente a su situación.
- La vida de los migrantes en su éxodo a California y en los campos de trabajo de la región.
- El modo como se discrimina y se explota a los campesinos en California.
- Las políticas de asistencia social del *New Deal*: las condiciones de vida y de trabajo en el campamento del Departamento de Agricultura.



- La organización de los trabajadores y la importancia de luchar por los derechos laborales.

b) ¿Creen que existen coincidencias entre la historia de los Joad y la de los mexicanos que emigran a Estados Unidos de América cada año para trabajar en el campo? Argumenten su respuesta tomando en cuenta los siguientes puntos:

- Las razones por las que se abandona el lugar de origen.
- Estados Unidos de América como la tierra de las oportunidades.
- Las dificultades a las que se enfrentan los inmigrantes ilegales para llegar a Estados Unidos.
- La migración como fuente de la riqueza económica californiana.
- La mano de obra barata, la explotación de los inmigrantes ilegales, la falta de derechos laborales y la amenaza de ser deportados.
- El rechazo de la sociedad estadounidense a los inmigrantes.
- La lucha por el reconocimiento de los derechos de los inmigrantes.

### ***Evaluación:***

Con el trabajo que has realizado hasta aquí escribe un breve reflexión (de una a dos cuartillas) sobre lo que has aprendido en relación a la crisis del 29. En tu reflexión relaciona los conocimientos que tienes sobre el tema con las escenas de la película que llamaron tu atención y los comentarios del debate.

### ***Las viñas de la ira (1940) (Ensayo)***

Won't you think of the valley you're leaving

Oh! how lonely, how sad it will be?

Oh! think of the fond heart you're breaking

and the grief you are causing to me.

Red River Valley (canción popular estadounidense)

#### *Los artistas ante la Gran Depresión*

Nos encontramos en Estados Unidos de América. Son los años de la Gran Depresión. Los Joad, una familia campesina de Oklahoma, ha perdido sus tierras y se ha quedado en el peor de los desamparos. Con la esperanza de encontrar trabajo y construir un nuevo futuro, la familia Joad decide viajar hacia California, la tierra promisoría. Esta historia está basada en la novela *Las viñas de la ira* (1939) de John Steinbeck y fue llevada a la pantalla por el cineasta John Ford (1895-1973).

Para entender mejor esta película, debemos recordar que en los años treinta del siglo XX Estados Unidos sufrió una terrible crisis económica que tuvo repercusiones en todo el mundo. La angustia y la desesperanza fueron los síntomas de los nuevos tiempos, particularmente en Estados Unidos y en Europa: ejércitos de hombres sin trabajo, inacabables filas de personas que acudían a las organizaciones de socorro en busca de pan, familias campesinas que perdían sus tierras, caravanas que deambulaban de pueblo en pueblo en busca de cualquier empleo, así como numerosos brotes de protesta social.

Las terribles consecuencias sociales de esta crisis impactaron al medio artístico e intelectual estadounidense. Durante estos años, y bajo el impulso del gobierno de Roosevelt, fotógrafos, escritores y documentalistas se dieron a la tarea de plasmar la realidad social de la depresión económica desde una mirada crítica y reflexiva; mirada que tampoco fue ajena a varios directores y productores de Hollywood. Incluso, muchos historiadores y críticos de cine comparten la idea de que la producción cinematográfica estadounidense alcanzó su madurez y esplendor en esta época al realizar un examen crítico de los problemas que aquejaban al país. Desde luego, ello no impidió que florecieran los géneros de la comedia musical y el *western*, el cine policiaco y de gánsters, las películas de terror y de aventuras, así como el film romántico; géneros de entretenimiento que permitieron a la gente olvidar la adversidad cotidiana.

*Las viñas de la ira* se inserta en ese ambiente de reflexión y crítica social. Considerada en nuestros días como una de las películas más emblemáticas de la Gran Depresión, la película logra mostrar la injusticia de un sistema económico y social que despoja a la gente no sólo de sus bienes, sino también de su identidad; sistema que los obliga a aceptar las más terribles condiciones laborales.

### *Las aventuras de los Joad*

La película centra su mirada en los efectos que tuvo la crisis en el campo, particularmente en la zona que fue conocida como *Dust Bowl* (Tazón de Polvo). Esta zona abarcaba el oeste de Oklahoma, el norte de Texas, el noreste de Nuevo México, el sureste de Colorado y el suroeste de Kansas, y fue bautizada así porque durante toda la década de los treinta se registraron fuertes sequías, así como devastadoras tormentas de arena que llegaron a alcanzar hasta 2500 metros de altura.<sup>7</sup>

### **The Dust Bowl**



*Tormenta de Polvo  
en Oklahoma, 1936.*



*Tormenta de Polvo  
en Texas, 1935.*

Los campesinos del *Dust Bowl*, afectados por las sequías, habían adquirido cuantiosos créditos para seguir cultivando y muchos de ellos hipotecaron sus tierras como

<sup>7</sup> La causa de este fenómeno se explica por las prácticas extensivas e inadecuadas de cultivo que transformaron el ecosistema natural, eliminando los pastizales que funcionaban como dique a la acción destructiva de los vientos. La falta de lluvias hizo el resto, pues los vientos levantaron grandes cantidades de tierra seca.

garantía, pero como los precios de las cosechas y las condiciones climáticas no mejoraban resultaba difícil saldar las deudas.<sup>8</sup> Los bancos se apoderaron de las tierras, las fusionaron en grandes propiedades y las vendieron a corporaciones. Las familias campesinas se vieron obligadas a buscar nuevas fuentes de trabajo y muchas de ellas migraron hacia el Oeste con la esperanza de emplearse en la recolección de frutas y algodón en el estado de California. Se estima que durante los años treinta, aproximadamente 150,000 agricultores y trabajadores rurales emigraron a ese estado. La historia de esos campesinos migrantes y las terribles condiciones a las que se tuvieron que enfrentar, son relatadas en *Las viñas de la ira* desde la experiencia de la familia Joad.



*Familia de Oklahoma rumbo a California*

*Retratada por Dorothea Lange, 1935.*

Después de haber pasado cuatro años en la cárcel y sin tener noticias de su familia, Tom Joad regresa a casa en Sallisaw, Oklahoma. En el camino se encuentra a Casey, quien fuera predicador del pueblo. Ambos se sorprenden al encontrar la casa de Tom abandonada. Un antiguo vecino, llamado Muley, le explica a Tom que las tormentas de polvo sólo habían sido el inicio. Tras ellas había llegado un hombre que representaba a la compañía acreedora y que exigía la posesión de las tierras como el pago de las deudas contraídas por los campesinos.

Tom encuentra a los suyos refugiados en casa del tío John, pero también allí los alcanzará “el hombre de la Compañía” y se verán obligados a irse. Un volante promete trabajo en California. Así, los doce integrantes de la familia Joad y Casey emprenden

---

<sup>8</sup> Los precios de los productos agrícolas fueron cayendo gradualmente durante toda la década a causa del incremento de la producción (por la introducción de maquinaria y nuevas técnicas agrícolas) y la falta de mercados que le dieran salida. La agricultura europea se estaba recuperando de la primera guerra mundial, así que estos países redujeron la compra de artículos estadounidenses. De esta manera, la producción del campo estadounidense resultó excesiva como para ser absorbida por el mercado nacional.

el éxodo en un destartalado camión hacia la “tierra promisoría”. Atrás dejan todo lo que alguna vez fue suyo, incluyendo los recuerdos de una época mejor.

En el camino sufren todo tipo de desventuras: los abuelos mueren; el dinero se agota; se alojan en míseros campamentos donde encuentran a muchos otros viajeros que también perdieron sus bienes por la crisis; se enfrentan al rechazo de las autoridades locales y de los pobladores que ven amenazado su trabajo con la llegada masiva de “oakies”<sup>9</sup>. La esperanza de conseguir un empleo bien remunerado y un pedazo de tierra se vuelve cada vez más lejana ante una realidad opresiva. Los empleadores, en contubernio con la policía, se aprovechan de la desesperación de miles para ofrecer salarios de hambre; y a quienes reclaman sus derechos o intentan organizarse se les apresan y acusa de agitadores, “rojos” (comunistas) o ladrones.

La situación de los Joad cada vez es peor. En el Rancho Keene se reencuentran con Casey (quien había sido detenido por ayudar a un hombre perseguido injustamente), pero éste es asesinado por participar en una huelga que reclamaba mejoras salariales. En un arranque de desesperación e ira, Tom terminará matando al guardia que asesinó a Casey. Ello obligará a la familia a abandonar furtivamente el rancho. Así, los Joad llegan a un campamento administrado por el Departamento de Agricultura del gobierno federal que ofrece condiciones dignas de vida y de trabajo.

En comparación con los demás lugares en que la familia ha estado, el campamento del gobierno es un espacio amable: allí los niños son felices y juegan, todos reciben un trato decente e igualitario, hay sanitarios, duchas, escuela, lavaderos, enfermería, bailes, los mismos campistas dictan las leyes y son los guardias; ahí llegan agentes autorizados para contratar. Se trata de un lugar que es administrado por el gobierno y que alude a los programas de rescate económico emprendidos por el presidente Roosevelt, englobados bajo la designación de *New Deal*. En este campamento los Joad recobran su humanidad. A pesar de ello, Tom tiene que huir pues es buscado por homicidio. Y mientras Tom se lanza a descubrir qué es lo que está mal en el mundo y cómo cambiar las cosas, la familia emprende nuevamente su interminable viaje. Esta vez, con esperanzas renovadas gracias a la suerte que por fin empieza a sonreírles.

#### *Los problemas de los migrantes campesinos*

El mundo de los Joad se derrumba por culpa de la crisis, las sequías, las tormentas de arena y la pérdida de sus tierras. La vida ya no tiene sentido para ellos. Este sentimiento se refleja en el personaje de Casey, quien ha dejado de ser predicador por que ya no entiende el significado de las cosas, duda de la existencia de dios y ni siquiera sabe hacia dónde dirigir sus pasos. ¿Cómo se explica este sentimiento? ¿Te imaginas cuál es el significado de la tierra para un campesino?

Como bien expone la película, la tierra no sólo representa un medio de sustento económico, es también la base de la identidad de los campesinos. De allí que Muley se niegue a abandonar su tierra aunque ya no pueda trabajarla. La tierra es su asidero vital, como también lo es para el abuelo Joad, quien se deja morir al comprender que

<sup>9</sup> Con este nombre eran conocidos los granjeros blancos de Oklahoma que migraron hacia California, aunque también su uso se extendió a los campesinos migrantes de otros estados del país.

nunca podrá regresar a ella. Incluso la madre Joad tiene que quemar sus recuerdos para desprenderse simbólicamente de su pasado y poder así enfrentarse a una nueva vida, lejos del que siempre fue su hogar. Las canciones, como *Red River Valley*, y los bailes folklóricos que acompañan a los migrantes en los campamentos, conforman el último espacio de identidad que se niega a perecer.

Si una familia siente que ha perdido su identidad al no poder contar con sus tierras y tener que trasladarse a otra región de su propio país, ¿cómo crees que se sentirá alguien que tiene que abandonarlo todo para buscar un nuevo trabajo en un país distinto? Dicho de otro modo, ¿cómo se sentirá un migrante mexicano en Estados Unidos, lejos de su casa, sin el apoyo de su familia y frente a una cultura distinta?

La difícil situación a la que se enfrentan los migrantes se vuelve todavía más complicada cuando la sociedad los rechaza o discrimina simplemente por ser de fuera. Casi siempre esta discriminación va acompañada de una imagen negativa sobre los recién llegados: los inmigrantes son sucios, flojos, ignorantes, peligrosos, etcétera. ¿Por qué se ve de esta forma a la gente que es distinta, que viene de lejos y que lo único que quiere es poder trabajar? ¿Será por miedo? ¿Y si es así, a qué se debe que la gente les tenga miedo? Son interesantes preguntas para reflexionar.

Lo cierto es que esa imagen negativa justifica que se les nieguen derechos a los inmigrantes, incluso avala los abusos que se cometen contra ellos. En *Las viñas de la ira* se inserta un diálogo que ejemplifica esta idea. El empleado de una estación de gas por la que pasa la familia Joad, le comenta a su compañero que no entiende cómo se atreve esta familia a cruzar el desierto en un vehículo destartado. Y se responde que ello es así porque los “oakies” no tienen sentido común, ni sentimientos. “No son humanos, un ser humano no viviría como lo hacen ellos, ni soportaría ser tan miserable.” Así, al quitarles su humanidad se compara a estos migrantes con bestias y, por lo tanto, nadie puede sentirse mal porque se les explote o se les obligue a vivir en lugares poco dignos.

Otro tema que toca la película es la indefensión de los campesinos ante los abusos de los bancos y las grandes compañías agricultoras. Esta incapacidad para defenderse es retratada en la escena en que Muley se enfrenta al representante de Tierras y Ganado Shawnee. Muley busca a un responsable de su desalojo, pero el representante le explica que la Compañía no es nadie, es sólo una compañía, y que su presidente únicamente sigue las órdenes del banco. Por su parte, el gerente del banco se limita a cumplir con las instrucciones de la oficina matriz que se encuentra en el Este, por tanto, no hay responsables con quien negociar o descargar la propia frustración. “No sé de quien es la culpa”, insiste el mensajero de la mala noticia.

Nadie es responsable de nada y nadie es capaz de ofrecer respuesta. Las personas que toman el tipo de decisiones que afectan a Muley y su familia, no tienen por qué dar la cara, se esconden bajo frases como “así funciona el sistema”. En última instancia, se hace responsable a los campesinos que, por no pagar sus deudas, sin importar las circunstancias que lo impidan, pierden todos sus derechos sobre la tierra. El mismo esquema funciona en los campos de trabajo en California: los terratenientes no aparecen, y ni empleadores ni capataces se hacen responsables por los bajos salarios que ofrecen. Si acaso algún personaje explicará que los sueldos dependen de los

precios de los productos en el mercado. Las leyes y los derechos laborales no existen en esta “tierra de nadie”.

*Crisis y desempleo: tragedia para muchos, ganancias para pocos*

Desde el siglo XIX y hasta la fecha, la economía agrícola californiana se ha sostenido gracias a la mano de obra barata de los migrantes de fuera y dentro de la Unión Americana. En la película vemos cómo se ofrece de forma masiva, por medio de volantes, la contratación de recolectores. Se decía que no había suficientes trabajadores californianos para levantar las cosechas. Sin embargo, lo que en verdad se buscaba era tener un ejército de reserva que permitiera pagar salarios bajos y que no exigiera prestaciones laborales. En los momentos más duros de la crisis económica, los terratenientes, que sólo requerían de unos cientos de trabajadores, lograron tener a su disposición miles de brazos. La falta de empleo obligaba a los que sí eran contratados a aceptar unos cuantos centavos como pago a sus servicios. Si alguno se inconformaba, era rápidamente reemplazado ya que existía un excedente de mano de obra.

Una de las escenas más impactantes de la película es aquella en que los Joad entran al “campamento de tránsito” en California. Se trata de una representación vívida de las villas que se formaron en la periferia de las ciudades durante la gestión del presidente Herbert Hoover (entre 1929 y 1932), y que fueron conocidas popularmente bajo el nombre de “Hoovervilles”. En este campamento se descubre por primera vez la corrupta alianza entre la policía y los propietarios de la tierra. Ambas figuras amenazan a un jornalero que exige un contrato en el cual se establezca claramente el salario a percibir. El jornalero explica que ya ha sido engañado antes con respecto al sueldo, se les ofrecen 30 centavos, pero “Tal vez necesite a mil hombres. Así que se lleva a cinco mil y les paga 15 centavos por hora. Y tienen que aceptarlo porque tienen hambre.”

En otras escenas observamos los mismos problemas: sueldos paupérrimos, viejas prácticas de explotación como las tiendas de raya, la “ley” al servicio de los poderosos, la negación de todo derecho laboral, la represión del descontento y el enriquecimiento ilícito. Por ejemplo, los huelguistas del Rancho Keene explican a Tom que los patrones les ofrecieron 5 centavos por la recolección de cada caja de duraznos, pero como eran muchos lo redujeron a la mitad. De esta forma, los patrones gastan apenas un dólar por cada tonelada de duraznos recogida y embalada. Para hacernos una idea de lo que ello significaba, recordemos que un dólar fue lo que los Joad pagaron en la tienda del rancho por la carne de la cena.

Todas estas experiencias van cambiando la forma de pensar del protagonista de la película. Si en un principio Tom rechaza unirse a los huelguistas, poco a poco irá tomando conciencia de la injusticia social y de la necesidad de que los trabajadores se organicen y luchen por sus derechos. En su discurso final, Tom dice: “he estado pensando en nosotros, en nuestra gente viviendo como cerdos... y tierra buena y rica sin cultivar; o tal vez un tipo con un millón de acres y cien mil granjeros muriéndose de hambre. Y me he estado preguntando, si toda nuestra gente se juntara y gritara...”

*¿Qué crees tú que pasaría?*

¿Podremos aprender algo de la familia Joad? Te invitamos a conocer su historia y después a reflexionar juntos sobre los efectos de las crisis y las condiciones de vida de los migrantes.

#### **Ficha técnica resumida**

Título original: *The Grapes of Wrath*

Año: 1940

Duración: 2' 09"

Director: John Ford

Guión: Nunnally Johnson (basado en la novela homónima de John Steinbeck)

Producción: 20th Century-Fox

Fotografía: Gregg Toland

Música: Alfred Newman

Actores principales: Henry Fonda (Tom Joad), Jane Darwell (Madre Joad), Russell Simpson (Padre Joad), John Carradine (Casey) y John Qualen (Muley).



## ACTIVIDAD 2

### EL OTRO FRENTE DE BATALLA EN LA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL. EL ENEMIGO EN IMÁGENES.

*Sergio Valencia Castrejón*

**APRENDIZAJE:** Comprende las repercusiones de la segunda guerra mundial y de la política imperialista de Estados Unidos en América Latina.

**OBJETIVO ESPECÍFICO:** Identifica las formas en que la propaganda de guerra de las naciones en conflicto caracterizó a los dirigentes de los países enemigos y analiza la intencionalidad de tales representaciones.

#### EJERCICIO DE APRENDIZAJE

##### **Introducción:**

Al igual que en el gran conflicto bélico anterior, la segunda guerra mundial fue una lucha de las naciones imperialistas por hacerse del control del mercado y convertirse en la principal potencia política y militar del planeta. En el origen de esta nueva conflagración tuvo un papel determinante la política de rearme alemán, adoptada a partir de 1933 con la llegada de Adolfo Hitler al poder, y sus afanes de expansión territorial que, sustentados en la doctrina del “espacio vital”, pretendían posicionar a Alemania como una potencia. El gobierno italiano en manos de Benito Mussolini, y después de la conquista de Etiopía, buscaba restaurar la grandeza del “antiguo imperio romano” y apelaba al nacionalismo italiano. Japón se sustentó también en la tradición militarista, la grandeza del “imperio del sol naciente” y el freno a la influencia norteamericana en el Pacífico, para justificar sus campañas de conquista sobre distintas regiones de Asia, en las que el general y primer ministro japonés Hideki Tojo jugó un papel fundamental.

En el caso de los aliados, Francia e Inglaterra eran potencias en declive que habían sustentado su desarrollo económico en la explotación de los recursos naturales y humanos de sus posesiones coloniales. Francia fue derrotada de manera temprana por el ejército alemán y quedó excluida de la contienda. En Inglaterra la actitud y discursos del primer ministro Winston Churchill afianzaron la moral, valor y resistencia del pueblo británico, como fue el caso de sus palabras ante el parlamento, en mayo de 1940, donde dijo que lo único que podía ofrecer a sus conciudadanos era “sangre, esfuerzo, lágrimas y sudor”. Al otro lado del Atlántico, los Estados Unidos bajo el liderazgo de Franklin D. Roosevelt habían sorteado con éxito los efectos de la crisis económica de 1929 y reiniciaban su desarrollo industrial y tecnológico, que se pondría de parte de los países aliados cuando esta nación declarara la guerra a las potencias del eje, después del bombardeo japonés a la base norteamericana de Pearl Harbor en diciembre de 1941. Por su parte el gobierno soviético, presidido por José Stalin, había firmado un pacto de no agresión con Alemania en agosto de 1939, que le permitió desarrollar su industria militar para enfrentar el previsible ataque de la

maquinaria de guerra alemana, mismo que se inició en junio de 1941, cuando el ejército alemán inicio las hostilidades contra el ejército rojo.

Además del conflicto armado las naciones en pugna también se enfrentaron en el plano de la propaganda, a través de materiales impresos de todo tipo y el uso de recursos como la radio y el cine. La estrategia común usada por los contendientes fue defender los intereses propios, legitimar sus ideales y el porqué de su participación en la guerra, para fortalecer el espíritu nacionalista; a la par que convertían al enemigo en encarnación de todas las ambiciones, vicios y males que aquejaban a la humanidad.

Las potencias aliadas encubrieron sus intereses reales bajo la ideología de ser los defensores de los ideales liberales y de la sobrevivencia de las naciones democráticas, amenazadas por las ambiciones expansionistas y totalitarias de los países agrupados en el llamado eje Berlín-Roma-Tokio. Por su parte, las dirigencias políticas de Alemania, Italia y Japón, firmantes de un pacto que nunca se concretó en una alianza militar real –Alemania cargó en Europa y África con la mayor parte del esfuerzo bélico, a Japón le correspondió lo mismo en el Pacífico- crearon argumentos e imágenes de distinto orden para legitimar sus intereses y atacar ideológicamente al enemigo. La propaganda alemana, por ejemplo, uso de manera recurrente la existencia de un gran complot judío que pretendía controlar al mundo, y en él que los dirigentes de las naciones aliadas eran meros títeres de los intereses judíos internacionales.

En la siguiente actividad te presentamos materiales icónicos verbales de distinto tipo usados como propaganda por las naciones beligerantes, divididos en dos bloques. El primero contra los líderes del eje Berlín-Roma-Tokio y el segundo contra los de los países aliados, con la finalidad de identificar los personajes y forma en que están representados, así como analizar con qué intencionalidad fueran realizadas.

### ***Instrucciones:***

1. Observa las fotografías de los siguientes personajes: Adolfo Hitler, Benito Mussolini, Hideki Tojo (eje Berlín-Roma-Tokio); Winston Churchill, Franklin D. Roosevelt, José Stalin (países aliados). Con el objeto de que las compares con sus representaciones plásticas en otros medios.
2. Llena el cuadro de análisis de cada material icónico-verbal. La propaganda está dividida en dos bloques: el primero es contra los líderes del eje Berlín-Roma-Tokio, y el segundo contra los líderes de los países aliados.
3. Escribe una caracterización general de cada uno de los dirigentes a partir de la manera en cómo se le plasmaba en la propaganda enemiga.

## **Líderes del eje Berlín-Roma-Tokio**

*Adolfo Hitler*



*Benito Mussolini*



*Hideki Tojo*

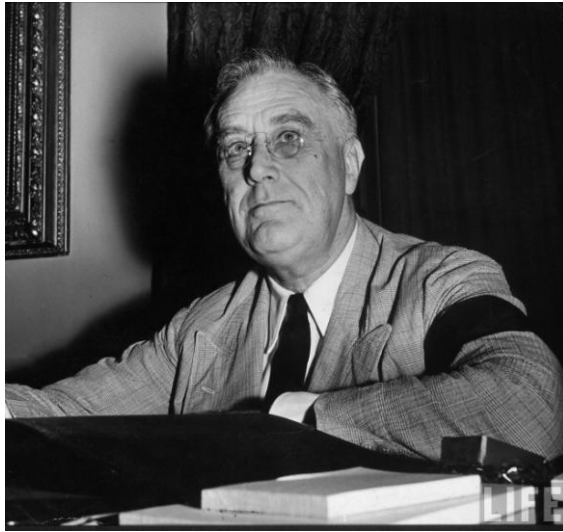


**Líderes de los países aliados.**

*Winston Churchill*



*Franklin D. Roosevelt*



*José Stalin*



**Propaganda contra los líderes de los países del eje Berlín-Roma-Tokio.**

*Panzers abajo ( ca. 1942)*



<http://segundaguerramundial.mi-web.es/board/posters-de-propaganda-aliada-t4150.html>

1. Personaje (s) representado (s):
2. Forma en que se representa al personaje (s):
3. Situación a la que hace referencia:
4. Enuncia los elementos y símbolos utilizados en la construcción plástica:
5.¿Cuál es la intencionalidad de esta construcción plástica?:

*Las monedas de oro (ca. 1942)*

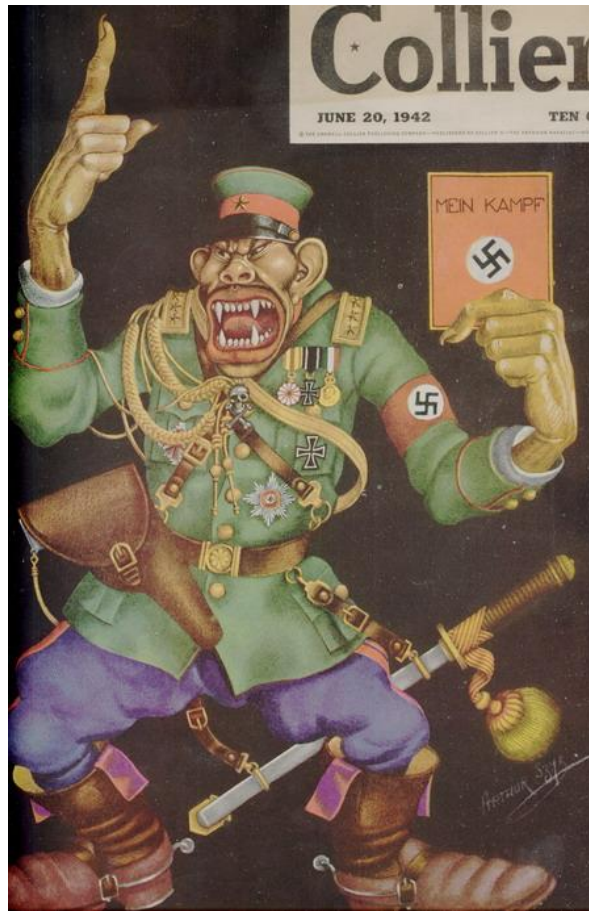


[http://www.vintagepostcards.com/mm5/merchant.mvc?Screen=CTGY&Store\\_Code=VPC&Category\\_Code=MILIWO2](http://www.vintagepostcards.com/mm5/merchant.mvc?Screen=CTGY&Store_Code=VPC&Category_Code=MILIWO2)

1. Personaje (s) representado (s):
2. Forma en que se representa al personaje (s):
3. Situación a la que hace referencia:
4. Enuncia los elementos y símbolos utilizados en la construcción plástica:
5.¿Cuál es la intencionalidad de esta construcción plástica?:



*Un general brillante (1942)*



[http://www.stampcircuit.com/Closed\\_Stamp\\_Auction/showitems.php?dirname=Closed\\_Stamp\\_Auction&class=Stamp&sale\\_id=1312&start\\_print=650](http://www.stampcircuit.com/Closed_Stamp_Auction/showitems.php?dirname=Closed_Stamp_Auction&class=Stamp&sale_id=1312&start_print=650)

1. Personaje (s) representado (s):
2. Forma en que se representa al personaje (s):
3. Situación a la que hace referencia:
4. Enuncia los elementos y símbolos utilizados en la construcción plástica:
5. ¿Cuál es la intencionalidad de esta construcción plástica?:



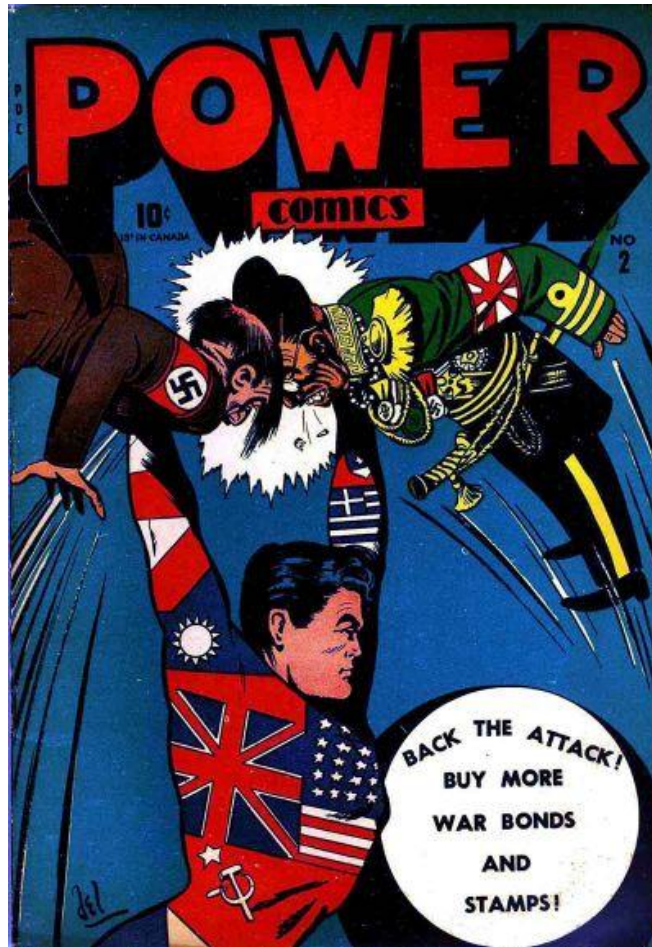
*La locura los une (1943)*



[http://www.stampcircuit.com/Closed\\_Stamp\\_Auction/showitems.php?dirname=Closed\\_Stamp\\_Auction&class=Stamp&sale\\_id=1312&start\\_print=650](http://www.stampcircuit.com/Closed_Stamp_Auction/showitems.php?dirname=Closed_Stamp_Auction&class=Stamp&sale_id=1312&start_print=650)

1. Personaje (s) representado (s):
2. Forma en que se representa al personaje (s):
3. Situación a la que hace referencia:
4. Enuncia los elementos y símbolos utilizados en la construcción plástica.
5. ¿Cuál es la intencionalidad de esta construcción plástica?:

!BONK; (ca. 1945)

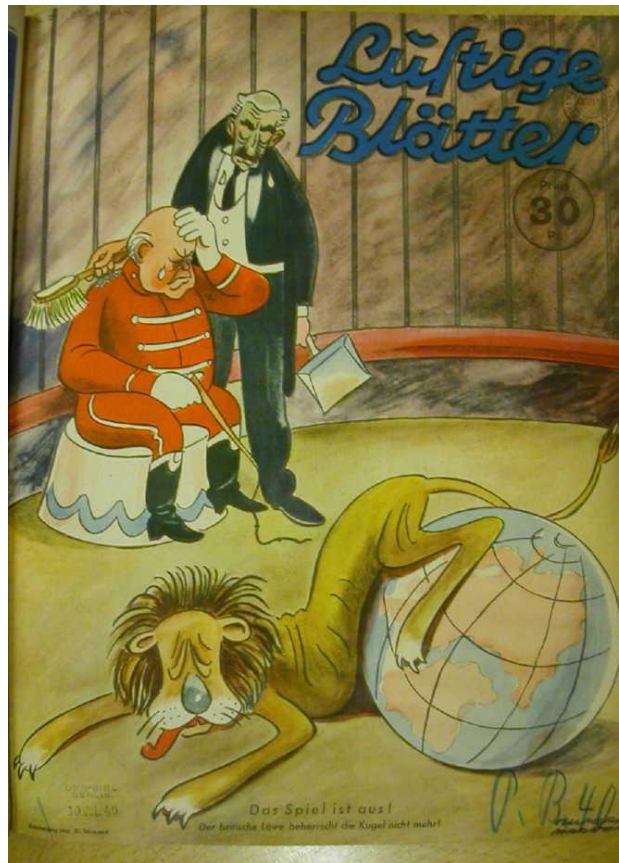


[http://hitlergettingpunched.blogspot.com/2009\\_12\\_01\\_archive.html](http://hitlergettingpunched.blogspot.com/2009_12_01_archive.html)

1. Personaje (s) representado (s):
2. Forma en que se representa al personaje (s):
3. Situación a la que hace referencia:
4. Enuncia los elementos y símbolos utilizados en la construcción plástica:
5. ¿Cuál es la intencionalidad de esta construcción plástica?:

## Propaganda contra los líderes de los países aliados

*El juego ha terminado (1940)*



<http://www.bytwerk.com/gpa/winstonchurchill.htm>

1. Personaje (s) representado (s):
2. Forma en que se representa al personaje (s):
3. Situación a la que hace referencia:
4. Enuncia los elementos y símbolos utilizados en la construcción plástica:
5. ¿Cuál es la intencionalidad de esta construcción plástica?:

*Resultados de la ofensiva de invierno (1942)*

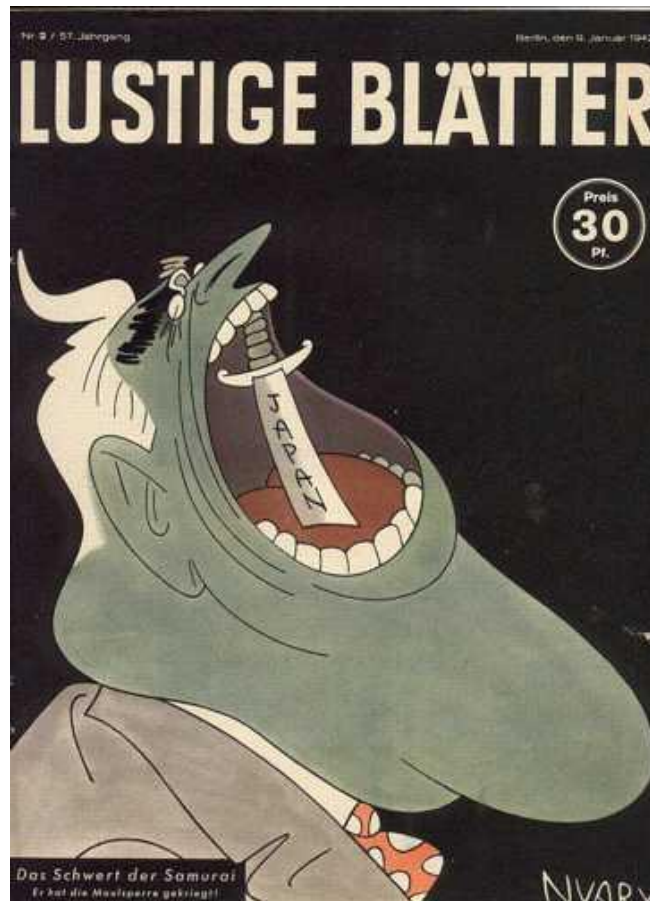


<http://www.bytwerk.com/gpa/images/lb/lb42-22.jpg>

1. Personaje (s) representado (s):
2. Forma en que se representa al personaje (s):
3. Situación a la que hace referencia:
4. Enuncia los elementos y símbolos utilizados en la construcción plástica:
5. ¿Cuál es la intencionalidad de esta construcción plástica?:



*La espada del samurai (1942)*



<http://www.bytwerk.com/gpa/lustige.htm>

1. Personaje (s) representado (s):
2. Forma en que se representa al personaje (s):
3. Situación a la que hace referencia:
4. Enuncia los elementos y símbolos utilizados en la construcción plástica:
5. ¿Cuál es la intencionalidad de esta construcción plástica?:

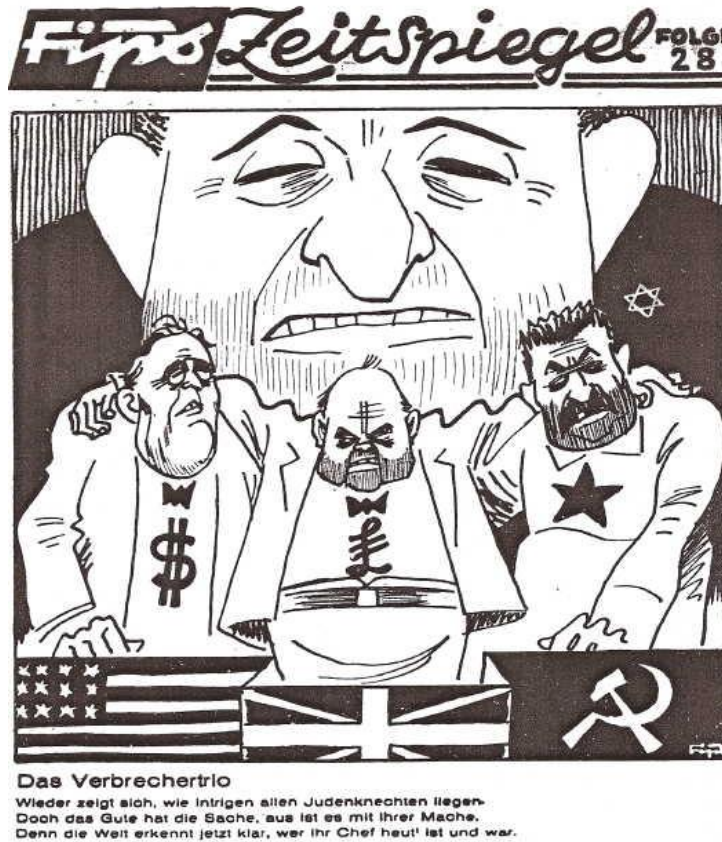
*La culpa es de ellos (ca. 1944)*



<http://forum.stirpes.net/italo-dalmatian-gallo-italian/4515-propaganda-italiana-di-seconda-guerra-mondiale.html>

1. Personaje (s) representado (s):
2. Forma en que se representa al personaje (s):
3. Situación a la que hace referencia:
4. Enuncia los elementos y símbolos utilizados en la construcción plástica:
5. ¿Cuál es la intencionalidad de esta construcción plástica?:

*El criminal trío (1941)*



<http://www.bytwerk.com/gpa/winstonchurchill.htm>

1. Personaje (s) representado (s):
2. Forma en que se representa al personaje (s):
3. Situación a la que hace referencia:
4. Enuncia los elementos y símbolos utilizados en la construcción plástica:
5. ¿Cuál es la intencionalidad de esta construcción plástica?:

Caracterización de los dirigentes

<i>Adolfo Hitler</i>	
<i>Benito Mussolini</i>	
<i>Hideki Tojo</i>	
<i>Winston Churchill</i>	
<i>Franklin D. Roosevelt</i>	
<i>José Stalin</i>	



**Evaluación:**

Elaboración individual, o en equipo, de un cartel o caricatura en el que se critique a un dirigente, ya sea de los países del eje o de las naciones aliadas, para evaluar los siguientes elementos:

1. Contexto histórico del cartel o caricatura.
2. Construcción plástica (trazo, color, expresividad, estructura, etc.)
3. Símbolos utilizados en la caracterización y crítica del dirigente.
4. Ideas sobre las que gira la intencionalidad del cartel o caricatura.
5. Efecto de sentido (percepción y reacción del receptor)

**Fuentes:**

Valencia Castrejón, Sergio y Alma Guadalupe Palacios Hernández, coords., *Historia mundial. Del imperialismo a la globalización*, México, Edere, 2010.

<http://segundaguerramundial.mi-web.es/board/posters-de-propaganda-aliada-t4150.html>

[http://www.vintagepostcards.com/mm5/merchant.mvc?Screen=CTGY&Store\\_Code=VPC&Category\\_Code=MILIWO2](http://www.vintagepostcards.com/mm5/merchant.mvc?Screen=CTGY&Store_Code=VPC&Category_Code=MILIWO2)

[http://www.stampcircuit.com/Closed\\_Stamp\\_Auction/showitems.php?dirname=Closed\\_Stamp\\_Auction&class=Stamp&sale\\_id=1312&start\\_print=650](http://www.stampcircuit.com/Closed_Stamp_Auction/showitems.php?dirname=Closed_Stamp_Auction&class=Stamp&sale_id=1312&start_print=650)

[http://hitlergettingpunched.blogspot.com/2009\\_12\\_01\\_archive.html](http://hitlergettingpunched.blogspot.com/2009_12_01_archive.html)

<http://www.bytwerk.com>

<http://forum.stirpes.net/italo-dalmatian-gallo-italian/4515-propaganda-italiana-di-seconda-guerra-mondiale.html>

### ACTIVIDAD 3

#### SUPERMAN Y EL OSO SOVIÉTICO: FORMAS DE VIDA.

*Laura Rebeca Favela Gavia*

**APRENDIZAJE:** Contrasta los cambios en la vida cotidiana y en las manifestaciones culturales de la sociedad capitalista y socialista, como resultado de las guerras y las crisis.

**OBJETIVO ESPECÍFICO:** Deducir de la narrativa literaria formas de vida y aspectos de la vida cotidiana en las sociedades capitalista y socialista en la primera mitad del siglo XX.

#### EJERCICIO DE APRENDIZAJE:

##### ***Introducción:***

Después de la Primera Guerra el mundo había cambiado mucho. La vida de la población estaba económica y psicológicamente marcada por las secuelas de la guerra. El desarrollo de la tecnología que durante mucho tiempo se orientó a la producción de armamento, en los momentos de paz se dirigió hacia la producción de bienes consumo para la población. Los usos y costumbres en la vida cotidiana se vieron afectados por la introducción de los avances tecnológicos transformando la vida cotidiana. La radio adquirió una gran importancia en la medida en que a través de ella llegaban los mensajes a millones de personas. Entretenimiento y mensajes políticos llegaban cotidianamente a millones de personas. La historieta fue un medio de menor alcance que la radio pero que también tuvo gran influencia en la manera de pensar de la sociedad norteamericana con personajes como Flash Gordon, la Mujer Maravilla y Superman, entre otros. A través de la mirada de Sylvia Plath, escritora norteamericana, podemos enterarnos de cómo estos aspectos eran vividos por una joven en plena Segunda Guerra Mundial.

En segundo término, se presenta un fragmento de la obra de *Así se templo el acero* del escritor soviético Nikolai Ostrovski que nos muestra la forma de vida de un soviético cuando en la URSS se construía afanosamente el socialismo. Ostrovski ingresó en 1919 a las Juventudes Comunista, cuando tenía 15 años y su experiencia es la base de la obra escrita en 1930. De viva voz de los autores, ambos textos nos permiten un acercamiento a la vida de dos jóvenes que viven circunstancias diametralmente distintas.

##### ***Instrucciones:***

1. En el cuento de Sylvia Plath distingue y subraya los elementos que denotan la modernidad de inicios de la década de 1940. Señala con azul lo que era novedad y se convirtió en paradigma del periodo, integrándose rápidamente a la vida cotidiana y

con rojo los elementos que permitan distinguir el estilo americano de vida o *american way of life*.

2. Del texto de Nicolái Ostrovski resalta con verde todo aquello que caracterize el modo de vida soviético.

3. Una vez leídos los dos textos y subrayado lo que se indicó, estás en condiciones de llenar el cuadro sobre las formas de vida capitalista y socialista (cuadro 1)

4. Una vez realizadas las lecturas, el subrayado y el cuadro; elabora un escrito en el cual expliques las formas de vida cotidiana en las sociedades capitalista y socialista. En plenaria abordar el tema para contrastar los cambios y perfilar ambas sociedades.

*Superman y Paula Brown... (fragmentos)*

“El año que la guerra comenzó yo estaba en quinto grado de la escuela primaria Annie F. Warren en Winthorp; ese fue el invierno en que gané el premio por dibujar el mejor cartel de Defensa Civil. Ese también es el invierno del traje nuevo de Paula Brown y aún ahora, trece años después puedo recordar los cambiantes colores de esos días, claros y definidos como diseños vistos a través de un kaleidoscopio.

Yo vivía en la bahía junto a la ciudad, sobre la avenida Johnson, frente al aeropuerto Logan, y antes de irme a la cama cada noche acostumbraba arrodillarme junto a la ventana del lado oeste de mi recámara para ver las luces de Boston que resplandecían y parpadeaban lejos a través del agua oscurecida. El ocaso ostentaba su bandera rosa sobre el aeropuerto y el sonido se perdía en el perpetuo zumbido de los aviones.

Yo me maravillaba con el movimiento de los faros en la pista de aterrizaje y miraba, hasta que oscurecía completamente, las intermitentes luces rojas y verdes que se elevaban y desaparecerían en la línea del horizonte, apagando las estrellas. El aeropuerto era mi Meca, mi Jerusalén. Toda la noche yo soñaba con volar.

Ésos eran los días de mis sueños a todo color. Mamá creía que yo debería tener una enorme cantidad de sueño y, de ese modo, nunca estaba en verdad cansada cuando me iba a la cama. Era el mejor momento del día, cuando podía acostarme en el vago crepúsculo, dejándome arrastrar, construyendo de la manera correcta los sueños dentro de mi cabeza. Mis sueños de volar eran tan creíbles como un paisaje de Dalí, tan reales que yo me levantaba con una repentina sacudida, sofocada, con la sensación de haberme desplomado, como Ícaro desde el cielo y haber sido detenida en la mullida cama justo a tiempo.

Esas aventuras nocturnas en el espacio comenzaron cuando Supermán empezó a invadir mis sueños para enseñarme cómo volar. Él acostumbraba llegar retumbando dentro de su brillante traje azul, con su capa agitándose por el viento, luciendo su extraordinario parecido con mi tío Frank, quien vivía conmigo y mi madre. En el mágico zumbido de su capa yo podía escuchar las las de un ciento de gaviotas, los motores de un millar de aviones.

Yo no era la única admiradora de Supermán en nuestra cuadra. David Sterling, un pálido chico muy aficionado a la lectura que vivía calle abajo, compartía mi amor hacia la poesía pura del vuelo. Antes de la cena, cada noche, escuchábamos el programa de Supermán en el radio y durante el día inventábamos nuestras propias aventuras camino de la escuela. (...) Por entonces mi tío Frank vivía con nosotros mientras esperaba ser reclutado por el ejército. Yo estaba segura de que él tenía un notable parecido con Supermán en su personalidad secreta. (...)

Ese mismo invierno se declaró la guerra. Yo me recuerdo sentada junto al radio, con mamá, el tío Frank y un extraño presentimiento en el aire. Sus voces eran graves y serias, y su charla de aviones y bombas alemanas. Tío Frank alegaba que los alemanes residentes en Estados Unidos debían ser puestos en prisión durante la guerra y mamá decía una y otra vez, acerca de papá: “Sólo me alegro de que Otto no

haya vivido lo suficiente como para ver esto; sólo me alegro de que Otto no haya vivido para ver las cosas llegar hasta aquí.”

En la escuela comenzamos a dibujar carteles de la Defensa Civil, y fue entonces cuando le gané a Jimmy Lane en nuestra cuadra el premio de quinto grado. De vez en vez, simulábamos un ataque aéreo. La campana de incendios sonaba y cogíamos nuestros abrigo y lápices para bajar en fila por las crujientes escaleras hacia el sótano donde nos sentábamos en esquinas especiales, de acuerdo con nuestros colores asignados, y poníamos los lápices entre nuestros dientes para que las bombas no nos hicieran mordernos la lengua de modo accidental.”

*Así se templó el acero (fragmentos)*

“Fiódor examinó el montecillo, fue en trineo con Tókariev y Patoshkin adonde se encontraba la leña y regresó. En el montecillo cavaban la tierra con la misma tenacidad de antes. Fiódor miró las palas que se movían rápidas y las espaldas dobladas en un esfuerzo tenso, y dijo en voz baja a Akim:

-No hace falta ningún mitin. Aquí no hay a quien agitar. Tenías razón, Tókariev, al afirmar que no tienen precio. He aquí donde se temple el acero.

Los ojos de Zhujrái, con admiración y orgullo grave y cariñoso, se fijaron en los que cavaban la tierra. Aún hacía poco, parte de aquellos muchachos habíase erizado, con el acero de sus bayonetas, en la noche de la víspera de la sublevación. Y Ahora les dominaba un único afán: el de llevar las arterias de acero de los rieles hasta las ansiadas riquezas de la leña, fuente de calor y de vida” (p. 210)

“Apenas despuntó el día, llegó a la estación un camión salpicado de barro y cargado de sacos de pan. De la cabina, pálido por la noche en vela, descendió Litke hijo.

La lucha por la construcción [del ferrocarril] adquiría graves caracteres. De la Dirección de ferrocarril comunicaban que no tenían traviesas. En la ciudad no encontraban medios para trasladar los rieles y las pequeñas locomotoras a las obras, y, además, resultó que las propias locomotoras requerían de una reparación considerable. El primer grupo terminaba en trabajo, aún no había relevo y no se podía retener allí a la gente, que había agotado todas sus fuerzas.

A la luz de una lamparilla de aceite, el activo estuvo deliberando en la vieja barraca hasta altas horas de la noche.

(...)

Y continuaba lloviendo a cántaros.

[Pável] Korchaguin sacó con trabajo un pie de la pegajosa arcilla y, por el frío agudo que sintió en el talón, comprendió que la suela podrida se había desprendido por completo. Desde que habían llegado, sufría a causa de sus deterioradas botas, siempre húmedas y llenas de barro: ahora una de ellas se había desprendido, y el pie descalzo pisaba la helada pasta arcillosa. La bota le dejó fuera de combate. Sacando

del barro el resto de la suela. Pável la miró desesperado y faltó a la palabra de no blasfemar, que se había dado así mismo. Con la suela en la mano se dirigió a la barraca, se sentó junto ala cocina de campaña, deslió su peal, todo embarrado, y acercó la fogón el pié entumecido por el frío.

Junto a la mesa de cocina, cortando remolacha en pedazos, estaba Odarka, mujer del guardavías, que había sido tomada por el cocinero en calidad de pinche. La naturaleza se había mostrado pródiga con la mujer del guardián, que distaba mucho de ser vieja. Tenía Odarka anchas espaldas hombrunas, exuberantes pechos y caderas poderosas y pronunciadas. La mujer manejaba hábilmente el cuchillo y sobre la mesa aumentaba con rapidez la montaña de hortalizas cortadas.

Odarka miró friamente a Pável y le preguntó hostil:

-¿Qué, ya te vas preparando para la comida? Es un poco temprano. Se -ve que rehúyes el trabajo, muchacho, ¿Dónde metes el pie? Esto es una cocina, no un baño.

Entró el viejo cocinero.

-Se me ha hecho polvo la bota -dijo Pável, explicando su presencia en la cocina.

El cocinero miró la destrozada bota y señaló hacia Odarka con la cabeza:

-Su marido es medio zapatero -dijo- y puede ayudarte, pues, sin calzado estás perdido.

Escuchando al cocinero, Odarka se fijó en Pável y se turbó un poco.

-Le había tomado por un gandul ---confesó la mujer.

Pável sonrió indulgente. Odarka, con ojos de persona entendida en la materia, examinó la bota.

-Mi marido no la remendará, no vale la pena; y para que no se le estropee el pie, yo le traeré de mi casa un chanclo que tenemos tirado en el desván. ¿Dónde se ha visto que la gente se torture así? Si no hoy, mañana comenzarán las heladas; va usted a pasarlas negras -dijo, ya compasiva, y dejando el cuchillo sobre la mesa salió.

Pronto regresó con un chanclo alto y un pedazo de arpillera. Cuando el pie, envuelto en la arpillera, ya caliente, se hubo aposentado en el chanclo, Pável miró a la mujer del guardián con mudo agradecimiento. (p. 200)

(...)

-¡Al diablo! ¡No me quedo aquí ni un día más! ¡A la gente se la envía a los trabajos forzados por algún crimen! ¿Y a nosotros, por qué? Nos han tenido aquí dos semanas, y basta. Ya está bien de hacer el tonto. El que ha dado la disposición, que venga y que construya él mismo. El que quiera, que se revuelva en este fangal, pero yo no tengo más que una vida. Mañana me marchó.

Okunev, a cuyas espaldas se encontraba el que daba las voces, encendió una cerilla para ver el rostro del desertor. Por un instante, la débil llama destacó de la oscuridad un rostro crispado por una mueca colérica, la boca abierta. Okunev le reconoció: era el hijo del contable del Comité provincial de Abastos.

-¿Qué miras? No me oculto, no soy ningún ladrón. La cerilla se apagó. Pankrátov levántose.

-¿Quién es ese que ladra? ¿Para quién la tarea del Partido es igual que los trabajos forzados? -pronunció sordamente, recorriendo con mirada grave los rostros de los que se encontraban cerca-. Hermanos, no podemos marchar a la ciudad de ninguna manera; nuestro puesto está aquí. Si nosotros nos largamos, la gente se morirá de frío. Camaradas, cuanto más pronto terminemos, antes volveremos a casa; y huir, como quiere aquí un llorón, no nos lo permiten ni nuestra idea ni la disciplina.” (p. 201)

Cuadro 1

FORMA DE VIDA CAPITALISTA	FORMA DE VIDA SOCIALISTA

### **Evaluación:**

Con la intención de facilitar la evaluación de este ejercicio, se propone la siguiente tabla que permite contemplar los elementos básicos del modelo educativo del Colegio, quedando, momentáneamente fuera el contenido actitudinal en lo colectivo, pues la actitud individual frente al trabajo es un elemento a observar. De querer hacerse una evaluación en relación a la actitud frente al colectivo; quedaría proponer una plenaria donde se rescaten las características globales del imperialismo y sus repercusiones en los países colonizados o de menor desarrollo industrial.

	APLICA CONCEPTO	ESTÁ EN PROCESO DE FORMACIÓN	NECESITA AYUDA	TIEMPO/ESPACIO	
	3	2	1		
Capacidad Analítica				Si 1	No 0
Interpretación y Multicausalidad					
Lecto/Escritura				TOTAL	
A TIEMPO		LIMPIEZA Y PRESENTACIÓN		QUE SEÑALE SUS FUENTES	
1		1		1	

**Fuentes:**

Ostroski, Nicolái. *Así se templó el acero*, prefacio de Ana Karáeva, México, Porrúa, 2006, 369p.

<http://www.teachit.co.uk/armoore/anthology/superman.htm>

<http://www.scribd.com/doc/3668156/ASI-SE-TEMPLO-EL-ACERO>

Sobre literatura rusa: [http://es.wikipedia.org/wiki/Literatura\\_de\\_Rusia#1917-1941](http://es.wikipedia.org/wiki/Literatura_de_Rusia#1917-1941)

[http://www.sobre-rusia.com/literatura\\_sovietica.html](http://www.sobre-rusia.com/literatura_sovietica.html)



## ACTIVIDAD 4

### LA INTERNACIONAL. EL HIMNO DEL PROLETARIADO

*Alma Guadalupe Palacios Hernández*

**APRENDIZAJE:** Analiza el significado histórico de la revolución rusa y de la construcción del socialismo.

**OBJETIVO ESPECÍFICO:** Reconocer que una situación histórica conflictiva genera las condiciones para que emerjan expresiones culturales que tendrán influencia en otros lugares y momentos.

#### EJERCICIO DE APRENDIZAJE:

##### ***Introducción:***

Habíamos visto en la unidad anterior que a mediados del siglo XIX el nacionalismo musical jugó un rol importante en la conformación de la identidad nacional. Podemos decir que la necesidad de pertenencia a algo o el imperio de identificarse con alguien es un sentimiento natural en el ser humano y que, como ha quedado establecido, puede expresarse de formas diferentes y con distintas intenciones.

La canción que aquí nos ocupa resulta de especial importancia ya que muestra una de las primeras expresiones de identidad del proletariado. A diferencia de otras canciones que se han vuelto himno, la Internacional hace a un lado la identidad basada en la nacionalidad, en la ocupación de un mismo espacio geográfico, en el reconocimiento a un gobernante o en el uso de una lengua común. El motivo que la inspiró alude a una condición de clase y en ese sentido tiene un carácter más universal, y lo que es más, a un grupo que nunca antes había sido objeto de valoración social por pertenecer a la clase trabajadora. Sin duda, hubo antes muchas canciones populares que dieron cuenta de la vida del pueblo pero también tuvieron un carácter localista. En cambio, la Internacional borra las fronteras político-culturales y se ocupa de la condición social de explotación y marginación que identifica a los pobres del mundo. Aún más, enrolada en el espíritu de lucha de las jóvenes asociaciones obreras, ofrece una alternativa al sistema capitalista.

Originalmente, la Internacional fue un poema escrito en 1871 por Eugenio Pottier, obrero francés simpatizante de las luchas revolucionarias. Se considera que la derrota del movimiento de la Comuna de París, en cuya organización participó activamente, fue la fuente de inspiración del poema. En 1888, un año después de la muerte de Pottier, otro trabajador francés, Pierre Degeyter encontró el poema y lo musicalizó. El Partido Obrero Francés comenzó a usar la canción en distintas reuniones de trabajadores hasta que la adoptaron como himno. Más adelante se escuchó en las reuniones internacionales de trabajadores.

Con estos antecedentes es perfectamente comprensible que en 1919 fuera adoptada por Lenin como el himno nacional de la recién fundada Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS). Durante todo el siglo XX, la canción acompañó a todos los movimientos populares que se dieron en distintas partes del mundo. Aunque se hicieron numerosas adaptaciones en la letra, se puede decir que todas ellas conservan el espíritu original de unidad y lucha internacional de la clase trabajadora.

### Instrucciones:

- 1.- Escucha y lee con atención el himno de *La Internacional* para que puedas llevar a cabo las actividades subsecuentes.
- 2.- Responde las preguntas que se plantean en los recuadros que se encuentran en el margen derecho.

<div data-bbox="240 779 386 894"> </div> <div data-bbox="412 806 751 928"> <p><b>L'Internationale</b>  <b>Música : Pierre Degeyter</b>  <b>Letra : Eugene Pottier</b></p> </div> <p>Au citoyen LEFRANÇAIS, membre de la Commune.</p> <p>Debout ! les damnés de la terre !          Debout ! les forçat de la faim !          La raison tonne en son cratère :          C'est l'éruption de la fin.          Du passé faisons table rase,          Foule esclave, debout ! debout !          Le monde va changer de base :          Nous ne sommes rien, soyons tout !</p> <p><i>Refrain :</i>          C'est la lutte finale :          Groupons-nous, et demain,          L'Internationale          Sera le genre humain  <i>(Bis)</i></p> <p>Il n'est pas de sauveurs suprêmes:          Ni Dieu, ni César, ni tribun,          Producteurs, sauvons-nous nous-mêmes !          Décrétons le salut commun !          Pour que le voleur rende gorge,          Pour tirer l'esprit du cachot,          Soufflons nous-mêmes notre forge,</p>	<p>Hideux dans leur apothéose,          Les rois de la mine et du rail          Ont-ils jamais fait autre chose          Que dévaliser le travail ?          Dans les coffrets-forts de la bande          Ce qu'il a créé s'est fondu          En décrétant qu'on le lui rende          Le peuple ne veut que son dû.</p> <p><i>(Refrain)</i></p> <p>Les Rois nous soûlaient de fumées,          Paix entre nous, guerre aux tyrans !          Appliquons la grève aux armées,          Crosse en l'air, et rompons les rangs !          S'ils s'obstinent, ces cannibales,          À faire de nous des héros,          Ils sauront bientôt que nos balles          Sont pour nos propres généraux.</p> <p><i>(Refrain)</i></p> <p>Ouvriers, paysans, nous sommes          Le grand parti des travailleurs ;          La terre n'appartient qu'aux hommes,          L'oisif ira loger ailleurs.          Combien de nos chairs se repaissent !          Mais si les corbeaux, les vautours,          Un de ces matins, disparaissent,          Le soleil brillera toujours !</p> <p>C'est la lutte finale :          Groupons-nous, et demain,</p>
---	---

<p>Battons le fer quand il est chaud ! (Refrain)</p> <p>L'État opprime et la loi triche; L'Impôt saigne le malheureux ; Nul devoir ne s'impose au riche ; Le droit du pauvre est un mot creux. C'est assez, languir en tutelle, L'égalité veut d'autres lois ; « Pas de droits sans devoirs, dit-elle » « Égaux, pas de devoirs sans droits ! »</p> <p>(Refrain)</p>	<p>L'Internationale Sera le genre humain</p> <p>Paris, juin 1871.</p> <p><a href="http://fr.wikisource.org/wiki/L%27International">http://fr.wikisource.org/wiki/L%27International</a></p> <p><a href="http://www.youtube.com/watch?v=pB5x6cDMjao&amp;feature=related">http://www.youtube.com/watch?v=pB5x6cDMjao&amp;feature=related</a></p>
--	---

## La Internacional

### Estribillo

Es la lucha final:  
¡Agrupémonos y, mañana,  
La Internacional  
será el género humano!

En pie los condenados de la tierra,  
en pie los esclavos sin pan.  
La razón resuena en su cráter,  
es la erupción final.  
Prescindamos del pasado:  
multitud esclava, en pie, en pie,  
el mundo va a cambiar de base,  
no somos nada, seámoslo todo.

### Estribillo

No hay salvadores supremos,  
ni Dios, ni César, ni Tribuno,  
productores , salvémonos nosotros mismos,  
decretemos la salvación común.  
Para que el ladrón devuelva lo robado,  
para acabar con la idea de sumisión,  
soplemos nosotros mismos la fragua,  
golpeemos el hierro mientras está caliente.



1.- ¿A qué Internacional se refiere?

2.- ¿De qué pasado se quiere prescindir?

3.- ¿Qué es lo que se espera que suceda para que cambie la situación de los condenados de la tierra?

4.- ¿Por qué si el liberalismo había promulgado la igualdad entre los hombres, se dice que "el derecho del pobre es una palabra vacía?"

### Estribillo

El Estado reprime y la ley engaña,  
el impuesto sangra al desgraciado.  
Ningún deber se impone al rico,  
el derecho del pobre es una palabra vacía.  
Basta ya de languidecer tutelados,  
la igualdad quiere otra ley:  
¡Ni derechos sin deberes  
ni deberes sin derechos!

5.- ¿A qué grupos sociales se refiere cuando habla de los que tienen derechos sin deberes y los que tienen deberes sin derechos?

### Estribillo

Repelentes en su apoteosis  
los reyes de la mina y el rail  
¿Han hecho jamás otra cosa  
que desvalijar el trabajo?  
En la caja de caudales de la banca  
lo que (el obrero) ha creado se ha fundido.

6.- ¿Quiénes son los reyes de la mina y el rail?

### Estribillo

Los reyes nos embriagan con sus vanidades,  
paz entre nosotros, guerra a los tiranos  
Apliquemos la huelga a los ejércitos,  
¡culata al aire y rompamos filas!  
Si se obstinan esos caníbales  
en hacer de nosotros héroes,  
pronto sabrán que nuestras balas  
son para nuestros propios generales.

7.- ¿Por qué crees que propone el uso de las armas para acabar con los tiranos?

### Estribillo

Obreros, campesinos, nosotros somos  
el gran partido de los trabajadores.  
La tierra pertenece a quienes la trabajan,  
el holgazán irá a vivir fuera.  
¿Cuántos son los que con nuestra carne se hartan?  
Pero si los cuervos y los buitres  
uno de estos días desaparecen,  
el sol seguirá brillando.

8.- ¿En qué ideología se inspira para decir que la tierra pertenece a los que trabajan y no a los holgazanes?

### Estribillo

**Evaluación:**

La actividad permite que el profesor evalúe un conjunto de conocimientos y habilidades específicos de la disciplina.

Conocimientos:

- ❖ Conocimiento sobre el proceso histórico de la revolución Rusa

Habilidades:

- ❖ Desarrollará la capacidad de obtener información histórica de las expresiones musicales.
- ❖ Aplicará sus conocimientos históricos para comprender y explicar el contexto político-social en el que se escribió, y después se hizo himno, La Internacional.

**Fuentes:**

<http://fr.wikisource.org/wiki/L%27International>

<http://www.youtube.com/watch?v=pB5x6cDMjao&feature=related>

### UNIDAD III. LA CONFORMACIÓN DEL MUNDO BIPOLAR Y EL TERCER MUNDO. 1945-1979.

“Y estalló la furia. En Argelia y en Vietnam y en todas partes.  
El fin de la guerra mundial estaba alumbrando el alzamiento de las colonias.  
Los súbditos que habían sido carne de cañón en las trincheras europeas,  
se levantaban contra sus amos.”  
(Eduardo Galeano, *Espejos. Una historia casi universal*.)

“La poesía salió a la calle.  
Reconocimos nuestros rostros.  
Supimos que todo es posible en 1968.”  
(Joaquín Sabina, 1968.)

#### Propósitos:

- 1.- Identificará la trayectoria del estado benefactor en los años dorados del capitalismo y su crisis.
- 2.-Analizará la confrontación entre los bloques encabezados por los Estados Unidos y la Unión Soviética.
- 3.-Caracterizará los procesos de descolonización y el papel del Tercer Mundo frente a la bipolaridad.
- 4.-Reflexionará sobre diversos movimientos sociales y de contracultura que cuestionan el orden internacional.

APRENDIZAJES	ESTRATEGIA	TEMÁTICA
<p>El alumno:</p> <p>Entiende las repercusiones inmediatas de la Segunda Guerra Mundial y la función del estado benefactor.</p> <p>Identifica las características del mundo bipolar, de la Guerra Fría, sus conflictos y distensiones en el contexto de la carrera armamentista y espacial.</p> <p>Caracteriza los procesos revolucionarios y de descolonización, así como la emergencia del Tercer Mundo frente a la bipolaridad.</p>	<p><b>ACTIVIDAD 1: CINE</b></p> <p>“La guerra de Vietnam: una mirada diferente”</p> <p><b>ACTIVIDAD 2: IMAGEN</b></p> <p>“La guerra de las imágenes: capitalismo versus socialismo”</p> <p><b>ACTIVIDAD 3: LITERATURA</b></p> <p>“Los 68: París, Praga, México”</p> <p><b>ACTIVIDAD 4. MÚSICA:</b></p> <p>“Compartiendo un anhelo. Hasta siempre comandante”</p>	<p>El mundo después de la Guerra: costos sociales, económicos y el Plan Marshall. Las instituciones internacionales de posguerra.</p> <p>La formación del mundo bipolar y la Guerra Fría: el Estado benefactor y los años dorados del capitalismo. La planificación estatal y la construcción socialista.</p> <p>Descolonización de Asia y África: la India, el sudeste asiático y los nuevos estados africanos. La revolución socialista China y la revolución cubana.</p> <p>El Tercer Mundo.</p>

<p>Reflexiona sobre los movimientos sociales y de contracultura en el mundo.</p>		<p>Confrontación de las potencias en el mundo bipolar.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cambios científico-tecnológicos y la carrera armamentista y espacial.</li> </ul> <p>Principales conflictos durante la Guerra Fría: crisis de Berlín, guerra de Corea, conflicto árabe-israelí, la crisis de los misiles y la guerra de Vietnam.</p> <p>Las respuestas sociales a la bipolaridad: los movimientos estudiantiles del 68, la contracultura y las contradicciones al interior del bloque soviético.</p> <p>América Latina: movimientos de liberación nacional y las dictaduras militares. Procesos revolucionarios en el mundo. Las crisis de los años 70 y la quiebra del Estado benefactor.</p>
--	--	---

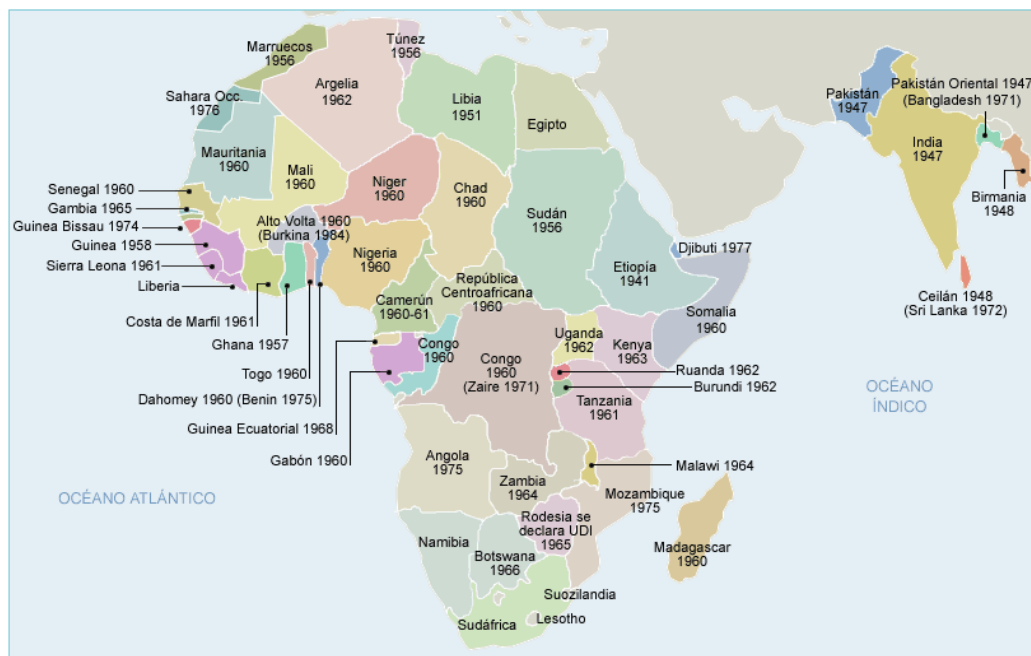
## CONTEXTO DEL PERIODO 1945-1979

*Ana Elisa Santos Ruíz*

La Segunda Guerra Mundial dejó un saldo de destrucción y muerte realmente estremecedor (aproximadamente 60 millones de muertos, 35 millones de heridos y 21 millones de personas desarraigadas, además de ciudades, puertos y campos devastados). El reto que se impuso fue la reconstrucción económica de aquellos países que vivieron con mayor intensidad la conflagración bélica (particularmente Europa), así como la creación de instituciones internacionales que resolvieran pacíficamente futuros conflictos y aseguraran la cooperación para el desarrollo de las naciones de todo el orbe. Así nació la Organización para las Naciones Unidas.

En 1945 se asomaba también la reconfiguración del mapa político mundial. Por un lado, el mundo se dividió en dos grandes bloques: el capitalista, comandado por Estados Unidos de Norteamérica y conformado por los países de Europa occidental, Gran Bretaña, Turquía y Japón; y el socialista, encabezado por la Unión Soviética e integrado por los países de Europa oriental, China y Corea del Norte (a los que después se sumarán Cuba y algunos países de África y Asia). En medio de estos dos grandes bloques quedaba una constelación de naciones que intentaban mantenerse al margen y que en los años setenta se autonombraron como los “No Alineados” o “Tercer Mundo”. Por otro lado, en el mismo periodo, las colonias europeas en África y Asia comenzaron a transitar por el camino de las luchas de liberación e independencia, dando paso al surgimiento de nuevos Estados.

Territorios coloniales y fecha de su independencia.



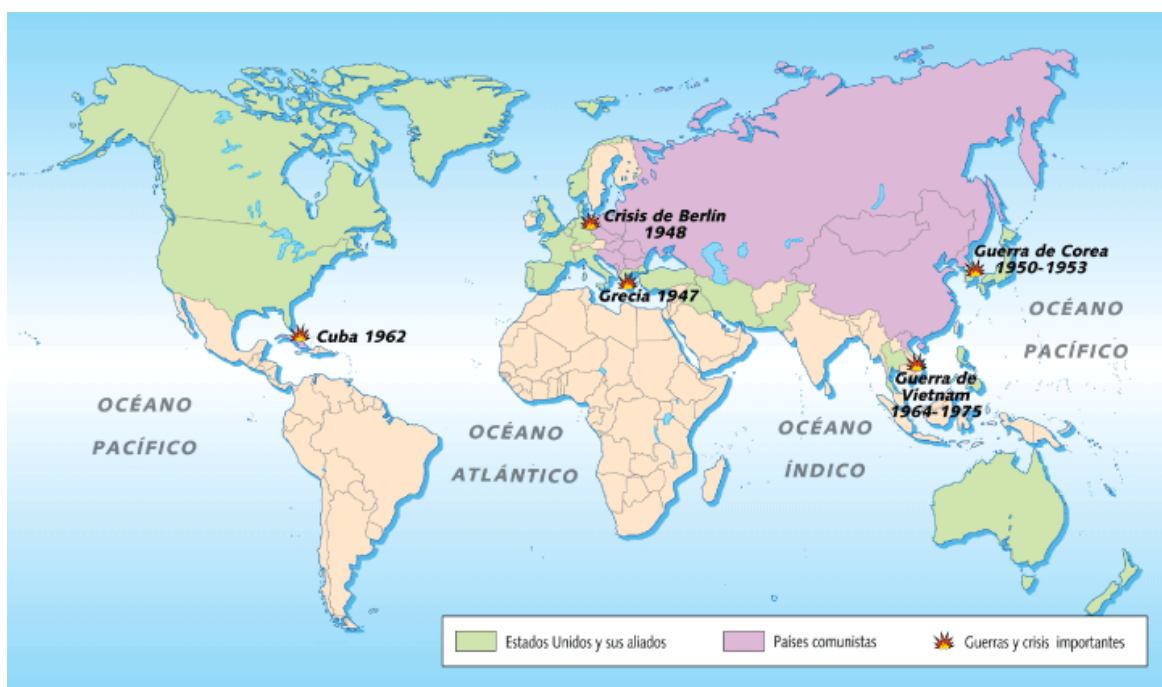
<http://recursostic.educacion.es/kairos/web/mediateca/cartoteca/pagsmapas/descolonizacion1.html>



Definitivamente lo que caracterizó a estos años de aceleradas transformaciones políticas, tecnológicas, científicas y culturales, fue la confrontación indirecta de los dos bloques a los que nos referíamos antes. Ésta fue de tal magnitud que a esta época se le denomina como el periodo de la Guerra Fría. Repasemos brevemente sus características.

El inicio de la Guerra Fría suele ubicarse entre 1943 y 1945, años en que se efectuaron las conferencias de paz que pondrían fin a la Segunda Guerra Mundial. Los presidentes Roosevelt, Stalin y Churchill discutieron el nuevo reparto territorial y las relaciones políticas y económicas que definirían al ámbito internacional. Desde las primeras reuniones se evidenciaron los conflictos entre el mundo socialista y el capitalista, no sólo debido a la incompatibilidad de ambos proyectos, sino también al afán de las potencias vencedoras por ampliar sus esferas de influencia y dominio territorial, político y económico.

Estados Unidos y la URSS buscaron afirmar su hegemonía mundial mediante la creación de organismos internacionales, así como pactos económicos y militares destinados a la recuperación de posguerra, la asistencia entre países “amigos”, y la competencia económica, tecnológica y armamentista para enfrentar al bloque opuesto. Salvo en excepcionales momentos de amenaza directa, la guerra entre ambos bloques se libró fuera del territorio estadounidense y soviético, mediante la ingerencia en guerras, revoluciones y movimientos sociales de Latinoamérica, África y Asia, o bien mediante conflictos ocasionados por ellos mismos (como las crisis de Berlín y de los misiles en Cuba).



[http://www.kalipedia.com/kalipediamedia/historia/media/200707/17/hisuniversal/20070717klphisuni\\_119.Ees.SCO.png](http://www.kalipedia.com/kalipediamedia/historia/media/200707/17/hisuniversal/20070717klphisuni_119.Ees.SCO.png)

La voluntad de los dos países de entrar en combate se expresó mediante una carrera armamentista, espacial y tecnológica, los servicios secretos de espionaje (CIA y KGB),

la propaganda ideológica, así como por una retórica apocalíptica, proveniente sobre todo de Estados Unidos, que recordaba constantemente al mundo la terrible amenaza que representaba la sola existencia del comunismo y la posibilidad, siempre latente, de que estallara una guerra de alcances nucleares.

A pesar de los intentos estadounidenses por frenar la “expansión del comunismo”, algunas revoluciones que abrazaron la ideología marxista triunfaron. De entre ellas sobresalieron la revolución socialista china, dirigida por Mao Tse Tung, y la cubana, comandada por Fidel Castro. Ambas se convertirían en modelos a seguir por aquellos movimientos que luchaban en contra del imperialismo y a favor de instaurar una mayor justicia social en sus respectivos países.

Los años sesenta fueron para Latinoamérica los del auge de la izquierda y de los movimientos guerrilleros influidos por la revolución cubana. Ya fuera por la intervención directa o encubierta (actividades de la CIA y propaganda anticomunista), EU respondió con una ofensiva regional, desde México hasta Chile y Argentina, contra las fuerzas progresistas. No sólo se derribaron gobiernos democráticos (socialistas o simplemente nacionalistas) y se apuntalaron dictaduras sanguinarias, sino que también se impulsaron políticas económicas que favorecieran la entrada del capital privado estadounidense, aumentando así la dependencia económica latinoamericana hacia el gigante del norte.

Los países del primer mundo fueron inmunes al virus revolucionario que parecía extenderse por buena parte del mundo, por lo menos hasta finales de los años sesenta. Ello se explica por el crecimiento económico excepcional de los países capitalistas y por la adopción del Estado de Bienestar, caracterizado por la dirección e intervención estatal en la economía, las políticas de pleno empleo y seguridad social. El estado benefactor logró contener el descontento social previo a la guerra al mejorar las condiciones de vida de los trabajadores. Las década de los cincuenta y sesenta fueron las de los años dorados del capitalismo.

El desarrollo económico del bloque occidental se sustentó en la expansión de la industrialización, los avances de la investigación científica y tecnológica aplicados al sector productivo, las nuevas técnicas agrícolas, el abaratamiento de las fuentes de energía y el *boom* de la construcción, pero también, justo es decirlo, a la “división internacional del trabajo”. Las compañías estadounidenses y europeas extraían materia prima a bajo costo de los países del Tercer Mundo y aprovechaban la mano de obra barata, al mismo tiempo que les vendían sus productos manufacturados. La brecha económica que separaba a los países desarrollados de los que estaban en “vías de desarrollo” se amplió más.

El orden internacional bipolar fue duramente cuestionado a fines de los años sesenta. Una nueva generación de jóvenes, hartos de la sociedad de masas, el consumismo, la discriminación, los valores familiares tradicionales y los regímenes autoritarios, tomaron por asalto la palabra, las universidades y las calles. Desde los Estados Unidos hasta la Checoslovaquia socialista, los jóvenes lucharon por transformar la realidad social y construir un mundo más democrático, libre, comunitario, pacífico e igualitario. Hijos de la Guerra Fría, esta generación se opuso al intervencionismo militar de las dos súper potencias en África, Asia y Latinoamérica. Así, por ejemplo,

destacaron las movilizaciones en Estados Unidos contra la guerra de Vietnam y a favor del reconocimiento de los derechos civiles de la población no anglosajona (afroamericanos, indígenas y latinos), así como la lucha feminista y por el reconocimiento de la diversidad sexual. La contracultura, el rock, las drogas, la psicodelia, el símbolo de “amor y paz”, la minifalda, las canciones de protesta, los estandartes con la imagen del Che Guevara, las barricadas callejeras, fueron las nuevas señas de identidad de una juventud contestataria.

La crisis del sistema bipolar se agravaría en la década de los setenta. El bloque occidental padecería un gran crisis económica debido a la alza de los precios del petróleo, así como a la saturación de los mercados. La prosperidad se vino abajo y, con ella, también tocó fondo el Estado de Bienestar. Por si fuera poco, Estados Unidos abandonaba, derrotada, la guerra de Vietnam en 1973. En la misma década el bloque socialista comenzó a mostrar signos de decadencia: los movimientos de oposición a la burocracia en el poder, la denuncia de la represión gubernamental, la lucha por mayores libertades y por sacudirse la hegemonía soviética, comenzaron a ganar adeptos. Se auguraba ya el advenimiento de una nueva etapa histórica.

#### Fuentes:

Hobsbawm, Eric. *Historia del siglo XX*, Buenos Aires, Crítica, 1998.

Pastor, Marialba. *Historia Universal*, 3ª ed., México, Santillana, 2003.

Valencia Castrejón, Sergio y Alma Guadalupe Palacios Hernández, coords. *Historia mundial. Del imperialismo a la globalización*, México, Edere, 2010.

#### Mapas:

<http://recursostic.educacion.es/kairos/web/mediateca/cartoteca/pagsmapas/descolonizacion1.html>

[http://www.kalipedia.com/kalipediamedia/historia/media/200707/17/hisuniversal/20070717klphisuni\\_119.Ees.SCO.png](http://www.kalipedia.com/kalipediamedia/historia/media/200707/17/hisuniversal/20070717klphisuni_119.Ees.SCO.png)

## ACTIVIDAD 1

### LA GUERRA DE VIETNAM: UNA MIRADA DIFERENTE.

Ana Elisa Santos Ruiz

**APRENDIZAJE:** Identifica las características del mundo bipolar, de la Guerra Fría, sus conflictos y distensiones en el contexto de la carrera armamentista y espacial.

**OBJETIVO ESPECÍFICO:** Reconocer al cine de ficción como medio propicio para reflexionar en torno al papel hegemónico asumido por Estados Unidos de América durante la Guerra Fría, su intervención en las luchas de descolonización en Asia, particularmente en Vietnam, así como la crítica que dicha intervención suscitó en algunos sectores de la sociedad estadounidense.

#### EJERCICIO DE APRENDIZAJE:

##### **Instrucciones:**

1. Organízate con tus compañeros de clase y con tu profesor o profesora para ver la película *Apocalypse Now* (1979), dirigida por el cineasta estadounidense Francis Ford Coppola.

Antes de ver la película es importante que leas el ensayo que hemos preparado para ti. Ello te ayudará a tener una perspectiva más amplia de la película, así como prepararte para las actividades.

2. Durante la proyección del film presta mucha atención a la manera como se muestran los siguientes temas:

- La crítica a los discursos enunciados por Estados Unidos para justificar su presencia en Vietnam.
- El modo como se representa al enemigo.
- La actuación del ejército estadounidense en Vietnam.
- La desigualdad de la tecnología bélica entre los bandos combatientes: las armas estadounidenses y las armas del Vietcong.
- El daño psicológico causado por la guerra en los soldados norteamericanos.
- Los cuestionamientos a la sociedad estadounidense que avala la guerra.

Te recomendamos llevar un cuaderno y pluma a la proyección del film, así podrás tomar notas sobre estos temas, sobre las escenas y los diálogos que te parezcan más interesantes, o incluso sobre aquellas cuestiones que no entiendas, para que después lo comentes en clase.

### 3. Realicen un cine-debate en clase.

*OPCIÓN 1. TRABAJO EN EQUIPO Y DEBATE GRUPAL.* Reúnanse en equipos de hasta 5 personas. Lean las “Preguntas y temas para analizar la película” que se ofrecen a continuación y discútanlas. Para responder a las preguntas tomen en cuenta los temas que se proponen, relacionando cada tema con escenas de la película. Una vez que las hayan discutido escriban sus conclusiones en el cuaderno.

Nombren a un representante del equipo para que lea sus conclusiones al resto del grupo. Observen si los demás equipos llegaron a las mismas conclusiones o si son distintas. Debatan entre todos los distintos puntos de vista vertidos en la clase y lleguen a conclusiones grupales, destacando las características de la guerra de Vietnam y los conflictos éticos y sociales que la película pone de manifiesto.

*OPCIÓN 2. DEBATE ABIERTO.* Nombren una mesa que dirija la discusión. Uno de los integrantes será el moderador, es decir, llevará la lista de quienes quieran participar y les dará la palabra ordenadamente. Los otros dos integrantes de la mesa deberán apuntar de manera resumida las participaciones de todos para que, al final, puedan hacer una síntesis de los argumentos, señalar las coincidencias y las discrepancias, así como los temas que se quedaron pendientes de discusión.

Para conducir el debate apóyense en las “Preguntas y temas para analizar la película”. Al final, pidan a los relatores que lean ante el grupo las conclusiones del debate y entre todos destaquen las características de la guerra de Vietnam y los conflictos éticos y sociales que la película pone de manifiesto.

#### PREGUNTAS Y TEMAS PARA ANALIZAR LA PELÍCULA

##### *Primera parte. Preguntas para abrir boca:*

- ¿De qué se trata la película? ¿Cuál es la historia que se narra?
- ¿Qué aspectos de la película te parecieron más interesantes y por qué?
- ¿Qué intenciones crees que perseguía el director al realizar *Apocalypse Now*?
- ¿Cuál es el contexto histórico en que se ubica la película?
- ¿Qué semejanzas y diferencias encuentras entre el tema histórico central de la película y lo que has estudiado en clase?

##### *Segunda parte. Preguntas sobre los temas de la película:*

a) ¿Hasta qué punto *Apocalypse Now* puede ofrecernos una visión documental e histórica de la guerra de Vietnam? Argumenten su respuesta tomando en cuenta los siguientes puntos:

- La generación que luchó en Vietnam.
- La actuación del ejército en Vietnam.
- La guerra espectáculo.
- Las secuelas psicológicas de la guerra en los combatientes.
- La tecnología al servicio de la destrucción.
- El neocolonialismo estadounidense.

b) ¿Cuáles son los conflictos éticos y sociales que se ponen de manifiesto en la película de Coppola? Argumenten su respuesta tomando en cuenta los siguientes puntos:

- El dominio del fuerte sobre el débil.
- El trato del enemigo como si fuera un animal u objeto.
- El derecho de intervención en otras naciones.
- Los intereses políticos y económicos y la justificación de la violencia.
- La doble cara de la política estadounidense: entre el discurso democrático y la subyugación de los pueblos.
- Guerra, violencia y barbarie como parte de nuestra cotidianidad.

***Evaluación:***

Con el trabajo que has realizado hasta aquí escribe un breve reflexión (de una a dos cuartillas) sobre lo que has aprendido en relación a la intervención estadounidense en Vietnam, en el contexto de la Guerra Fría, así como sobre aquellos aspectos de esta guerra que se siguen presentando en los conflictos bélicos actuales. En tu reflexión relaciona los conocimientos que tienes sobre el tema con las escenas de la película que llamaron tu atención y los comentarios del debate.

## ***Apocalypse Now (1979) (Ensayo)***

*La soledad en la selva lo había llevado a mirar en su interior, y juro que eso lo enloqueció.  
También yo —por causa de mis pecados— debí mirar dentro de ella.*

Joseph Conrad

### *La disputa por Vietnam*

Ubicada en el contexto de la guerra de Vietnam, *Apocalypse Now* (Apocalipsis ahora) es una de las películas más reconocidas del director Francis Ford Coppola (1939), así como una de las más complejas del género de guerra por la cantidad de recursos literarios y simbólicos que utiliza.

Antes de comentar la película, recordemos que la guerra de Vietnam se inscribió en el marco de la Guerra Fría, así como en los procesos de descolonización que tuvieron lugar en Asia al finalizar la Segunda Guerra Mundial. Este territorio (que incluía a Vietnam, Camboya y Laos, también conocido como Indochina) había sido colonizado por Francia a fines del siglo XIX y, posteriormente, invadido por Japón. Durante la Segunda Guerra Mundial, Ho Chi Minh, un revolucionario comunista, creó la *Liga para la Independencia de Vietnam* con el objetivo de luchar contra los colonizadores franceses y la ocupación japonesa. La Liga triunfó en la zona norte de Vietnam, donde se fundó la República Democrática de Vietnam bajo un gobierno de orientación comunista. Sin embargo, los vietnamitas continuaron luchando hasta 1954 para expulsar definitivamente a los franceses que, apoyados por los ingleses, intentaban recuperar el control sobre la que consideraban su colonia.

En su lucha de liberación, Ho Chi Minh recibió la ayuda militar de China y la URSS. Por esta razón, Estados Unidos de América, Inglaterra y Francia temían que el comunismo se extendiera a la zona sur de Vietnam y, de allí, al resto de Asia. Así, al término de la guerra, todos estos países se reunieron en Ginebra y decidieron reconocer la independencia de Laos y Camboya, así como dividir a Vietnam en dos partes bajo la promesa de que se celebrarían elecciones conjuntas encaminadas a la reunificación. Esta promesa no se cumplió pues el gobierno de Vietnam del Sur (encabezado por Ngo Dinh Diem y con sede en Saigón) calculaba que, de realizarse elecciones, el triunfo sería para los comunistas.

El descontento hizo su aparición en Vietnam del Sur. Se formó el *Frente de Liberación Nacional* con la intención de democratizar la zona sur, reunificar a las dos Vietnam y oponerse a la injerencia imperialista de los países que conformaban el bloque occidental. Su brazo armado fue el *Vietcong*, una guerrilla que recibió el apoyo militar y económico del gobierno comunista del Norte. Por su parte, Estados Unidos aumentó su presencia en la zona, hasta que, en 1964, decidió intervenir militarmente para impedir el avance del Vietcong y el triunfo del comunismo. La guerra con Estados Unidos había iniciado, ésta duraría hasta 1973, y sería una de las más cruentas que registró el siglo XX. A denunciar el neocolonialismo de Estados Unidos, los horrores

cometidos por su ejército en territorio vietnamita y la doble moral de la sociedad “civilizada”, estuvo dirigida la película *Apocalypse Now*.

La historia que se narra en el film es la del viaje que tiene que realizar el capitán Willard hacia lo más profundo de la selva vietnamita para encontrar al coronel Walter E. Kurtz y darle muerte “con daños extremos”. De acuerdo con sus superiores, el coronel Kurtz había sacrificado una brillante carrera dentro del ejército al romper con la jerarquía y la disciplina militar. Utilizando métodos terroríficos, Kurtz había construido un reino en el que no existían fronteras entre el bien y el mal. Así, el capitán Willard, acompañado de un grupo de jóvenes marines, tiene que remontar el río Nung hacia la frontera con Camboya. Durante su trayecto, Willard se confronta con la locura y el sin sentido en que han degenerado la guerra y sus protagonistas.

#### *La resistencia en casa*

El guión del largometraje es una adaptación de la novela de Joseph Conrad, *El corazón de las tinieblas*, que remite a la experiencia colonizadora del Congo belga a finales del siglo XIX y principios del XX. Lo mismo que Conrad, Coppola cuestiona el discurso civilizatorio y redentor con el que las naciones imperialistas justifican sus prácticas impositivas sobre otras culturas, denunciando la raíz perversa del neocolonialismo. En ambas narraciones los protagonistas hacen un viaje intimista hacia la parte más oscura de sí mismos, un descenso a los infiernos del horror, la locura, el miedo, la violencia y la devastación que anida en el alma humana y, por tanto, en el corazón de la civilización.<sup>10</sup> En este sentido, *Apocalypse Now* más que concentrarse en las acciones bélicas del ejército estadounidense en Vietnam, centra su atención en algunos de los rasgos peculiares que acompañaron el desarrollo de esta guerra, en los aspectos psicológicos de quienes combatieron, así como en algunas de las grandes preguntas filosóficas que planteó aquel conflicto: la dualidad entre el bien y el mal y la degradación moral que implica toda guerra.

La obra de Coppola, en tanto producción cultural, refleja el trauma que dejó a los estadounidenses la derrota en Vietnam. Aunque esta película se estrenó años después de que terminara la guerra, forma parte de las manifestaciones opositoras a la intervención de Estados Unidos de América en ese país asiático, manifestaciones que fueron protagonizadas por amplios sectores de la sociedad estadounidense que no encontraban una justificación a la presencia del ejército en territorio vietnamita.

Recordemos también que la década de los años sesenta en Estados Unidos de América fue altamente convulsa. En estos años se registraron movimientos sociales sin precedentes a favor de los derechos civiles de la población no anglosajona, particularmente los afroamericanos, indígenas y latinos. Fue también una época importante para la lucha feminista y por el reconocimiento de la diversidad sexual. Es el tiempo del movimiento *hippie* y el pacifismo, de la quema de cartillas militares frente a las oficinas gubernamentales, del rock y el movimiento de contracultura, de la

---

<sup>10</sup> El guión de *Apocalypse Now* es sumamente complejo; no sólo se basa en la novela de Conrad, sino que también echa mano de una serie de mitos, poemas (*Los hombres huecos* de T.S. Eliot), textos teóricos (*La rama dorada* de James G. Frazer) y testimonios sobre la guerra de Vietnam.



psicodelia y las drogas lisérgicas. Como en el resto del mundo, los estudiantes se manifestaban en las calles a favor de la libertad de expresión, por una democracia participativa y por la paz.

De hecho, la película utiliza magistralmente algunos de esos elementos contraculturales para caracterizar mejor a la generación que luchó en Vietnam. Tal es el caso de la banda sonora que reproduce canciones de *The Doors* y acordes de Jimmy Hendrix, los colores psicodélicos de las antorchas de humo y las escenas en que los personajes consumen LSD o marihuana, alterándose la percepción que tienen de la realidad.

### *La guerra como espectáculo del horror*

La guerra de Vietnam tuvo una amplia cobertura mediática, siendo también el primer conflicto bélico reportado en la televisión. A los hogares de todo el mundo, particularmente los estadounidenses, llegaban las imágenes televisadas de una guerra cruel y desigual que usaba armas de gran poder destructor como el NAPALM<sup>11</sup> y que masacraba a la población civil vietnamita. Observar en la pantalla chica o en fotografías cómo la superpotencia intentaba someter a una nación diminuta y atrasada, matando e hiriendo a miles de civiles, no era un cuadro del que pudieran sentirse orgullosos los norteamericanos. Menos aún, cuando la mayoría de los vietnamitas del norte y sur rechazaban la presencia extranjera y deseaban la reunificación que desde 1956 se les negaba.<sup>12</sup>

Coppola intentó representar en su película la experiencia que, desde el lado estadounidense, significó Vietnam a un nivel vivencial y psicológico, confrontando dicha experiencia con las imágenes cerradas y encuadradas que los televidentes presenciaron desde la comodidad de sus sillones. *Apocalypse Now* nos permite observar el caos y la locura de la guerra en toda su complejidad, reuniendo en una sola secuencia los fragmentos visuales que reportó la prensa en su momento — aunque llevándolas al plano de la ficción.

Dicha secuencia es una de las más impactantes de la película. Willard y su grupo se reúnen con el oficial Bill Kilgore, a cargo de la primera unidad de la 9ª compañía de caballería aérea y quien debe escoltarlos hasta la entrada del río. El encuentro se da en el contexto de un ataque comandado por Kilgore. La escena que presencia Willard no podría ser menos apocalíptica: hay reporteros que ordenan a los soldados no mirar a la cámara mientras combaten (como si éstos fueran actores de una película); ruidos de helicópteros y disparos; casas en llamas; se ve a Kilgore arrojando “cartas de la muerte” sobre los cadáveres para que el “Charlie”<sup>13</sup> sepa quién fue el responsable de la

---

<sup>11</sup> El NAPALM es un gelificante que se añade a sustancias flamables, como la gasolina, y se emplea en la fabricación de bombas incendiarias. La mezcla se enciende en el momento del impacto y arde a temperaturas superiores a los 2000° C. Ni debajo del agua una persona puede salvarse de su devastador poder.

<sup>12</sup> Para esta fecha estaban programadas las elecciones que reunificaría Vietnam bajo un solo gobierno.

<sup>13</sup> Con este término se referían los soldados estadounidenses a sus enemigos norvietnamitas y al Vietcong. Los subtítulos en español de la película traducen “enemigo” cada vez que los actores dicen “Charlie”.

matanza; algunos soldados celebran absurdamente la llegada de un surfista reconocido; los civiles deambulan desorientados al tiempo que un altavoz les asegura que el ejército estadounidense está allí para acoger a quienes deseen regresar a los brazos de la libertad y la democracia; hay una vaca que es levantada por los aires; un predicador oficiando una misa en medio de todo ese desorden; y, finalmente, una fiesta en la playa para celebrar la victoria (en la que no faltan cervezas, costillas asadas, fogata y guitarras).

Al día siguiente, Kilgore decide atacar el poblado de Vin Drin Dop, uno de los puntos que abren la entrada al río Nung. Se trata de la opción más peligrosa de todas, pues esa zona está controlada por el Vietcong, empero Kilgore elige este lugar sólo para poder satisfacer su pasión por el surf. En este ataque, Kilgore hace sonar *La cabalgata de las Valquirias*<sup>14</sup> en los altavoces de su helicóptero, una estrategia de guerra psicológica cuyo fin es sembrar el terror en la población civil.

Las secuencias que se acaban de describir resultan claves para comprender la mirada crítica de Coppola sobre la guerra de Vietnam, pues además de representar la fractura psicológica y moral de sus protagonistas, nos muestran el ejercicio desigual de la violencia. Los pobladores son sorprendidos en sus actividades cotidianas por la caballería aérea. Resisten como pueden a las devastadoras armas estadounidenses y, sin embargo, son calificados por Kilgore como “jodidos salvajes” cuando una joven destruye un helicóptero con una granada. Frase absurda puesta en la boca de quien ordena disparar contra niños y civiles y lanzar bombas de NAPALM sólo para poder surfear.

Como vemos, una de las constantes que atraviesan la primera parte de la película, desde su inicio y hasta el momento en que los protagonistas dejan atrás el puente Do Lung, es la recreación de una atmósfera absurda y circense. Este ambiente permite representar la realidad distorsionada que perciben los soldados, pues en algunas escenas éstos parecen estar de vacaciones en alguna isla paradisíaca más que en medio de un conflicto bélico. Con imágenes como la del soldado Lance tomando el sol o “paseando” a su cachorro, la fiesta en la playa, el ski acuático, los soldados emborrachándose y drogándose, el *show* de las “conejas” de Playboy, los bombardeos contemplados como fuegos artificiales, entre otras, Coppola hace una crítica implícita a la decadencia moral de un país que hace del sufrimiento y la barbarie una diversión, un espectáculo televisivo, un producto de consumo. La locura viene de casa, parece recordarnos Coppola.

De igual modo, estas escenas sirven para preguntarnos por qué se juzgan los actos de Kurtz, cuando existe un Kilgore al que lo único que le importa es ganar las batallas independientemente de cualquier consideración ética. Dicho de otro modo, ¿cómo se atreven los altos mandos militares a inculpar a un soldado de asesinato y de emplear métodos criminales a la vez que validan la actuación de Kilgore y aceptan el uso del

---

<sup>14</sup> Obra compuesta por el alemán Richard Wagner. En la mitología escandinava, las valquirias eran doncellas guerreras que después de las batallas, cosechaban las almas de los caídos y les servían bebidas para aliviar sus dolores. La elección de esta pieza musical no es gratuita ya que se hace una irónica analogía entre estas guerreras míticas y Kilgore, quien ofrece agua a un guerrillero moribundo.

NAPALM? Queda claro entonces que el problema con Kurtz no es ético sino político. El problema pues es que Kurtz ha hecho a un lado la jerarquía militar para librar su propia batalla contra el Vietcong.

*Apocalypse Now* sustenta una visión de la guerra, desde el lado estadounidense, como un ejercicio desorganizado, infructuoso y basado en el espectáculo. Una guerra en la que los hijos de la tecnología se encuentran indefensos ante un enemigo y una selva que no comprenden. Willard, en su monólogo interior, juzga esa guerra como soldado profesional, sin idealismos ni humanismos, en términos de eficiencia militar. “La guerra estaba siendo dirigida por payasos de cuatro estrellas que iban a terminar perdiendo este circo”, reflexiona Willard después de observar cómo el ejército gasta presupuesto en frívolos entretenimientos. El capitán comprende a Kurtz, éste se había despojado de la hipocresía y libraba con mayor eficacia su propia guerra contra el Vietcong. De esta manera, Willard se debate entre unirse a Kurtz o cumplir con la misión que le ha sido asignada.

### *Los hombres desgarrados*

La película hace hincapié en las secuelas psicológicas que dejó Vietnam en los combatientes. Temas que, por cierto, se venían discutiendo al interior de la sociedad estadounidense durante los últimos años de la invasión en Vietnam, y que fueron abordadas en un sinnúmero de películas. Al respecto, vale la pena traer a colación las palabras de Coppola: “Lo que principalmente quise hacer con *Apocalypse Now* era crear una experiencia filmica que diera al público una sensación del horror, la demencia, la sensualidad y el dilema moral de la guerra de Vietnam.”<sup>15</sup> Un ejemplo de ese dilema es la escena en que el soldado Mr. Clean, víctima del miedo, asesina a los tripulantes de una canoa y después uno de sus compañeros intenta llevar a una de las personas heridas al hospital. En esta ocasión, Willard comenta: “Era la forma que teníamos aquí de vivir con nuestra conciencia. Los partíamos por la mitad con una ametralladora y [luego] les dábamos un curita”.

La crítica del director llega incluso a la propia sociedad estadounidense, la cual exhibía una moral hipócrita: enviaba a “adolescentes con un pie en la tumba” al frente de guerra, entrenándoseles para “lanzar fuego sobre las personas”, pero al mismo tiempo se les negaba el derecho al voto (por su edad y por su color de piel) e incluso escribir “palabras obscenas” como *fuck* en sus cascos. ¿Dónde radicaba la moral aceptada por la sociedad? ¿Estaba permitido asesinar pero no pronunciar groserías? ¿Era correcto enviar a la muerte a sus propios jóvenes pero no darles el voto? Son preguntas implícitas en la película que el director arroja a la cara de su propia sociedad.

Después de atravesar el puente Do Lung, la última frontera de la “civilización”, entre la guerra “organizada” y la pura carnicería, la trama se acerca más a la novela de Conrad. Willard y sus compañeros se adentran en un territorio oscuro y opresivo, en

---

<sup>15</sup> Tomado de William M. Hagen, “*Apocalypse Now*: Joseph Conrad y la guerra televisiva” en Peter C. Rollins, comp., *Hollywood: el cine como fuente histórica. La cinematografía en el contexto social, político y cultural*, Traducción de Esteban Usabiaga, Buenos Aires, Editorial Fraterna, 1987, p. 303.

el que la muerte y la sinrazón los acechan a cada momento. El río conducirá a los tripulantes de la lancha patrullera hacia el corazón de las tinieblas. Allí el coronel Walter E. Kurtz, antes destacado miembro del ejército, ha llevado su formación y entrenamiento militar demasiado lejos, hacia los terrenos de la demencia. Kurtz cree estar por encima de todo principio moral y de toda racionalidad, más allá de los límites entre el bien y el mal, a la altura de un dios.

El templo de Kurtz es el espacio que guarda míticas fuerzas demoníacas, es la representación de los abismos del espíritu humano y del poder desmedido, es el ejemplo de la barbarie que los seres humanos pueden alcanzar si no controlan sus instintos negativos. En este templo Kurtz predica un sermón de odio y destrucción, intentando convencer a Willard de que el horror debe ser el más cercano aliado si se desea alcanzar la victoria.

¿Qué hará Willard? ¿Se unirá a Kurtz en su demencia? ¿o intentará hacer algo para reestablecer los límites morales de la conducta humana? Te invitamos a descubrirlo y después a realizar un debate grupal sobre esta interesante película.

#### Ficha técnica resumida

Título original: *Apocalypse Now*

Año: 1979

Duración: 2' 33"

Director: Francis Ford Coppola

Guión: John Millius, Francis Ford Coppola y Michael Herr (bajo el argumento de *El corazón de las tinieblas* de Joseph Conrad).

Fotografía: Vittorio Storaro.

Música: Carmine Coppola, Francis Ford Coppola, fragmentos de canciones de Jimmy Hendrix, The Doors, Flash Cadillac y *La cabalgata de las valquirias* de Richard Wagner.

Actores principales: Marlon Brando (Coronel Kurtz), Martin Sheen (Capitán Willard), Robert Duvall (Oficial Bill Kilgore), Frederic Forrest (Hicks), Albert Hall ("Jefe" Phillips), Sam Bottoms (Lance B. Johnson), Larry Fishburne (Mr. Clean), Dennis Hopper (fotógrafo), G. D. Spradlin (General Corman), Harrison Ford (Coronel G. Lucas) y Scott Glenn (Capitán Richard Colby).

## ACTIVIDAD 2

### LA GUERRA DE LAS IMÁGENES: CAPITALISMO VERSUS SOCIALISMO

*Sergio Valencia Castrejón*

**APRENDIZAJE:** Identifica las características del mundo bipolar, de la Guerra Fría, sus conflictos y distensiones en el contexto de la guerra armamentista y espacial.

**OBJETIVO ESPECÍFICO:** Reflexiona sobre las formas propagandísticas utilizadas por los regímenes capitalista y socialista en el contexto de la guerra fría, e interpreta la intencionalidad y sentido de dichas representaciones.

#### EJERCICIO DE APRENDIZAJE

##### **Introducción:**

Aunque en la segunda guerra mundial las naciones capitalistas se aliaron con la Unión Soviética para enfrentar al enemigo común que representaba el fascismo, en las últimas etapas del conflicto armado los países aliados tuvieron diferencias respecto a los acuerdos de posguerra y el reparto de zonas de influencia, que les permitieran fortalecer sus respectivos sistemas económicos y regímenes políticos. Esta situación llevó a que en los siguientes cuarenta años el mundo se dividiera en dos grandes bloques político-ideológicos: el capitalista, encabezado por Estados Unidos, y el socialista, comandado por la Unión Soviética.

La confrontación entre ambas potencias nunca llegó a un enfrentamiento directo, de ahí el término de guerra fría para referirse al periodo, pero ambos regímenes promovieron y apoyaron conflictos bélicos en distintas regiones del planeta, con la finalidad de extender sus áreas de control territorial y su ideología. En esta lucha geopolítica por la hegemonía el poderío militar era determinante, por lo que ambos gobiernos invirtieron buena parte de sus recursos económicos en la producción de armamento convencional y nuclear. La amenaza nuclear representó en esta etapa un excelente medio para controlar a las sociedades de ambas naciones, más que significar un peligro real para la nación enemiga.

La lucha entre los intereses de los regímenes capitalista y socialista llevaron a la creación de dos organismos multinacionales de carácter militar: la Organización del Tratado del Atlántico Norte (OTAN), que aglutinó a las naciones capitalistas, y el Pacto de Varsovia, en la que se agruparon los países socialistas. Asimismo, la competencia entre la economía de libre mercado estadounidense y la economía estatizada soviética se dio en la productividad y avances tecnológicos de ambas potencias, trascendiendo incluso los límites planetarios en la carrera espacial.

Los conflictos bélicos del periodo se produjeron en las regiones subdesarrolladas del planeta, conocido como el Tercer Mundo, donde distintos movimientos de liberación nacional y de descolonización sustentaron sus ideales y demandas en la ideología marxista, lo que les permitió en varios casos contar con el apoyo militar de la URSS.

Esta situación provocó que los Estados Unidos intervinieran de manera directa en los conflictos armados, como en Vietnam, erigiéndose en defensores del mundo libre ante las ambiciones del expansionismo soviético, aunque en el fondo se trataba de garantizar el dominio de la economía capitalista y de sus aliados regionales.

La confrontación ideológica también se expresó en el ámbito de las imágenes, en carteles y caricaturas, en las que se transmitía una visión sobre las ambiciones del enemigo, capitalista o socialista, sus afanes por controlar amplias regiones del planeta e imponer su doctrina y sistema económico. La propaganda para atacar al contrario se alimentó de manera recurrente en el temor que generaba el potencial de la energía nuclear como arma de destrucción masiva, a tal grado que marcó de manera significativa a las generaciones de este periodo.

***Instrucciones:***

1. Revisa los carteles y caricaturas que vienen en cada bloque: (1) propaganda contra el socialismo; (2) propaganda contra el capitalismo.
2. Llena el cuadro de análisis con la información que se te pide: identificación de personajes; descripción de las imágenes; símbolos utilizados y sus significado; la intencionalidad del cartel o caricatura.
3. Una vez concluido el ejercicio con las imágenes, elabora en equipo una síntesis reflexiva sobre los contenidos ideológicos que privilegiaba cada bloque socio-económico en su propaganda.

## BLOQUE 1. PROPAGANDA CONTRA EL SOCIALISMO.

*El avance del comunismo*



[http://farm3.static.flickr.com/2037/2267117466\\_13e293717b\\_o.jpg](http://farm3.static.flickr.com/2037/2267117466_13e293717b_o.jpg)

Personaje(s) figurativo(s) o histórico(s) representados:

Descripción de la imagen:

Símbolos con los que se critica al contrario y su significado:

Intencionalidad de este cartel o caricatura:



*El militarismo soviético contra el mundo*



<http://www.fulltable.com/VTS/c/coldwar/cart.htm>

Personaje(s) figurativo(s) o histórico(s) representados:

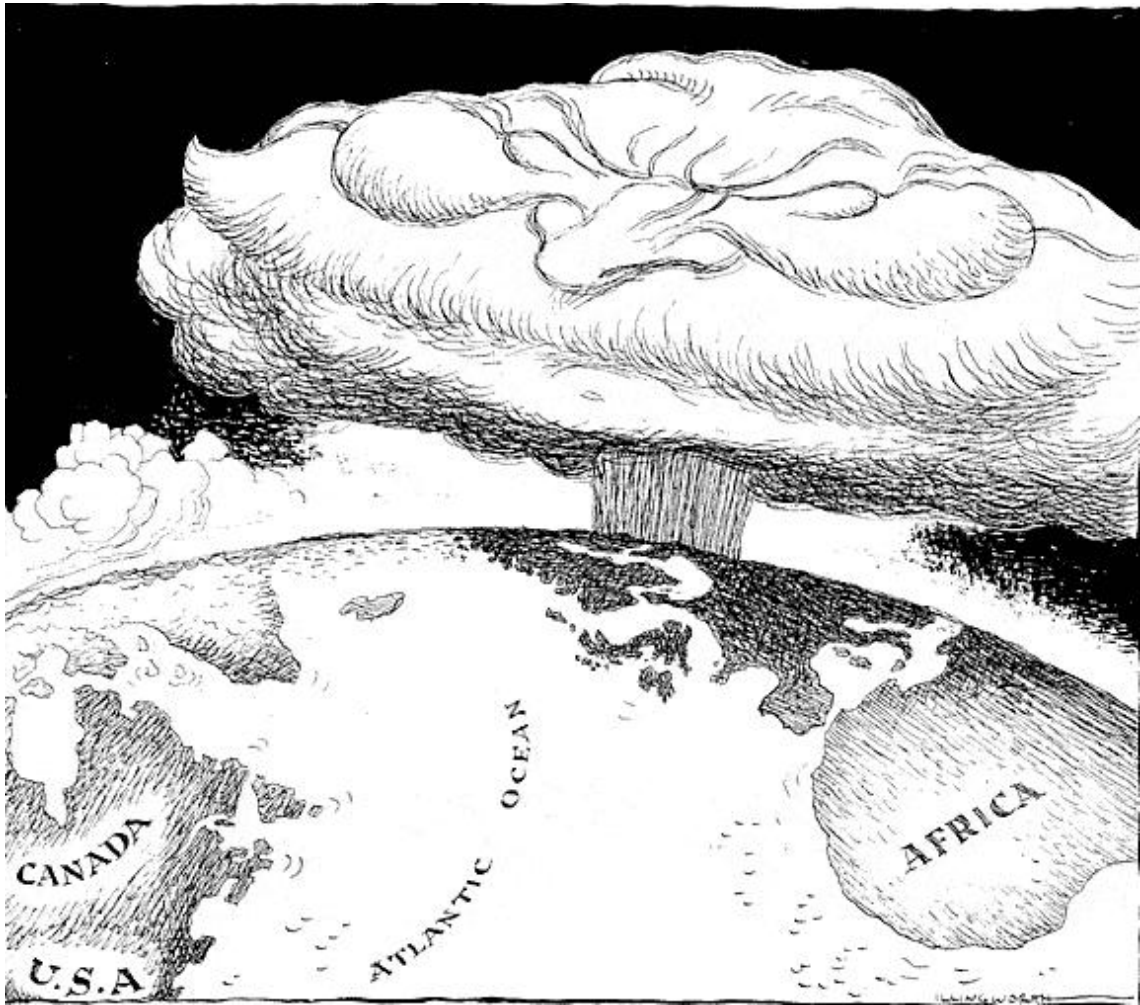
Descripción de la imagen:

Símbolos con los que se critica al contrario y su significado:

Intencionalidad de este cartel o caricatura:



*Stalin prueba la bomba atómica*



<http://blogs.ua.es/cartones/?cat=1774>

Personaje(s) figurativo(s) o histórico(s) representados:

Descripción de la imagen:

Símbolos con los que se critica al contrario y su significado:

Intencionalidad de este cartel o caricatura:

## BLOQUE 2. PROPAGANDA CONTRA EL CAPITALISMO.

*La libertad americana*



<http://www.cccpfashion.com/posters/СССР-USSR-Poster20.jp>

Personaje(s) figurativo(s) o histórico(s) representados:

Descripción de la imagen:

Símbolos con los que se critica al contrario y su significado:

Intencionalidad de este cartel o caricatura:

*Rechazo a las propuestas de EU*



[http://commons.wikimedia.org/wiki/Category:Propaganda\\_of\\_the\\_Soviet\\_Union](http://commons.wikimedia.org/wiki/Category:Propaganda_of_the_Soviet_Union)

Personaje(s) figurativo(s) o histórico(s) representados:

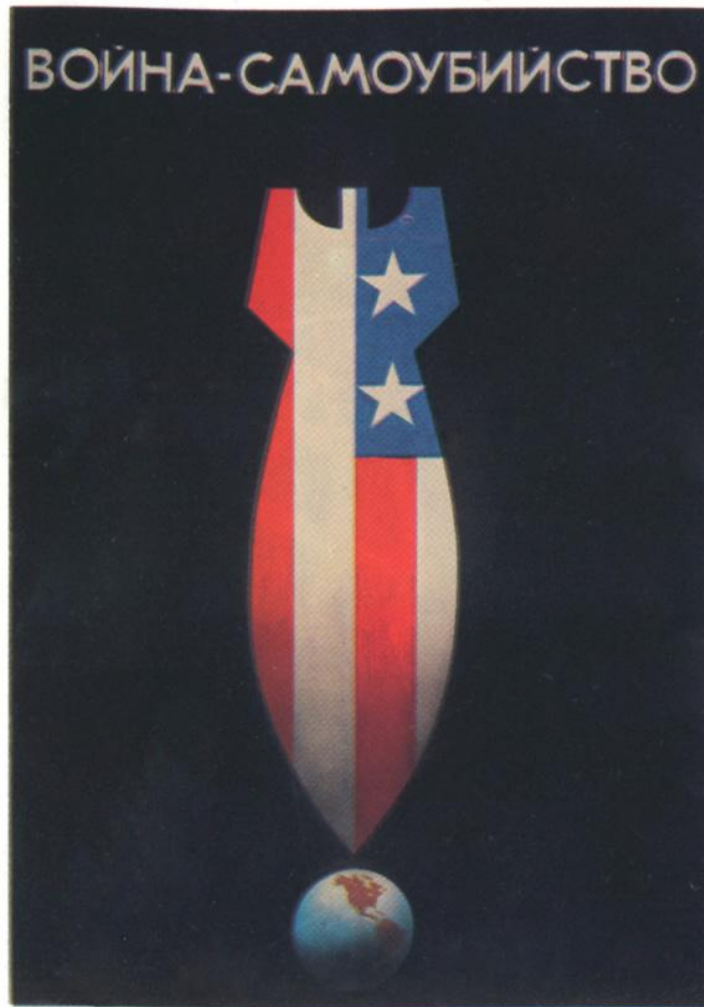
Descripción de la imagen:

Símbolos con los que se critica al contrario y su significado:

Intencionalidad de este cartel o caricatura:



*La guerra es un suicidio*



<http://www.lunatica.biz/blog/propaganda-sovietica/>

Personaje(s) figurativo(s) o histórico(s) representados:

Descripción de la imagen:

Símbolos con los que se critica al contrario y su significado:

Intencionalidad de este cartel o caricatura:

**Evaluación:**

Elaboración individual, o en equipo, de un cartel o caricatura en el que se critique al socialismo o al capitalismo, para evaluar los siguientes elementos:

1. Contexto histórico del cartel o caricatura.
2. Construcción plástica (trazo, color, expresividad, estructura, etc.)
3. Símbolos utilizados en la caracterización y crítica al sistema socialista o capitalista.
4. Ideas sobre las que gira la intencionalidad del cartel o caricatura.
5. Efecto de sentido (percepción y reacción del receptor)

**Fuentes:**

Valencia Castrejón, Sergio y Alma Guadalupe Palacios Hernández, coords. *Historia mundial. Del imperialismo a la globalización*, México, Edere, 2010.

[http://farm3.static.flickr.com/2037/2267117466\\_13e293717b\\_o.jpg](http://farm3.static.flickr.com/2037/2267117466_13e293717b_o.jpg)

<http://www.fulltable.com/VTs/c/coldwar/cart.htm>

<http://blogs.ua.es/cartones/?cat=1774>

<http://www.cccpfashion.com/posters/CCCP-USSR-Poster20.jp>

[http://commons.wikimedia.org/wiki/Category:Propaganda\\_of\\_the\\_Soviet\\_Union](http://commons.wikimedia.org/wiki/Category:Propaganda_of_the_Soviet_Union)

<http://www.lunatica.biz/blog/propaganda-sovietica/>

### ACTIVIDAD 3

## LOS 68: PARÍS-PRAGA-MÉXICO

*Laura Rebeca Favela Gavia*

**APRENDIZAJE:** Reflexiona sobre los movimientos sociales y de contracultura en el mundo.

**OBJETIVO ESPECÍFICO:** Identifica las demandas de los movimientos sociales del periodo y contrasta las particularidades de cada uno de ellos.

### EJERCICIO DE APRENDIZAJE

#### **Introducción:**

Después de la Segunda Guerra Mundial Europa inició un proceso de tortuosa reconstrucción. La guerra había dejado hondas cicatrices en las poblaciones que la sufrieron, múltiples cuestionamientos se hacían: ¿de quién era la guerra que se libró? ¿cuándo llegarían los beneficios prometidos por los políticos? ¿quién había ganado?. El mundo moderno ya no convencía y esto había que decirlo. La hipocresía y la doble moral era manifiesta, uno era el mensaje y otro los hechos. Los jóvenes estaban dispuestos a manifestar su malestar oponiéndose a las costumbres y valores que tradicionalmente se promovían.

En la década del sesenta se generalizó el movimiento que posteriormente se denominó “contracultura”, por romper con la cultura dominante. Este movimiento fue muy profuso en los países que participaron en la guerra y, aunque todos cuestionaban el orden establecido, tuvieron muchos matices que hacen difícil una sola caracterización. En Francia surgió en contra de la política conservadora de Charles De Gaulle y participó, al lado de los estudiantes universitarios, la clase obrera en lo que se conoce como el *Mayo francés*. En los Estados Unidos, mezclados en el movimiento *hippie* se encontraban jóvenes que estaban en contra de la guerra de Vietnam y la política imperialista de su país, las mujeres que planteaban la liberación femenina y los que rechazaban todas las formas de vivir de la sociedad imperante. Junto a ellos actuaban otros grupos cuya lucha tenía un sentido más político como el movimiento a favor de los derechos civiles librado por los negros. En México, muy similar a la experiencia francesa, la lucha estudiantil se enfocó a la democratización del país y en el proceso se fueron uniendo diversos sectores populares. El mundo socialista tuvo su propia experiencia en Checoslovaquia en el movimiento conocido como “La primavera de Praga”. Este movimiento buscaba cambiar la política totalitaria, que bajo la vigilancia de la URSS se ejercía en aquel país.

La lectura que se presenta da cuenta de la entrevista que Julio Cortázar, Gabriel García Márquez y Carlos Fuentes tuvieron en Praga con Milán Kundera. Kundera fue un escritor checoslovaco que participó activamente en la Primavera de Praga criticando al sistema político y luchado a favor del “socialismo de rostro humano”. Fue

Favela, Palacios, Santos, Valencia

testigo de la invasión a Praga, a la que se hace referencia en los fragmentos que se han seleccionado y que son la base de la estrategia de aprendizaje que a continuación se presenta.

**Instrucciones:**

1. En la siguiente selección del capítulo: “Milán Kundera: el idilio secreto” de la obra: *Los 68. Paris-Praga-México*,<sup>16</sup> de Carlos Fuentes, subraya con azul los elementos que sean un indicio de la vida cotidiana, y con rojo los que señalen la vida política de Praga en 1968. Vacía esta información en el cuadro 1.
  
2. Compara dos movimientos prototípicos de esa época, 1968, como expresiones de la contracultura: el hippismo, Blak Power, democratización checoslovaca, movimiento estudiantil mexicano, y elabora un escrito con las características comunes que tenían. Para ello consulta las páginas electrónicas que te señalamos.

---

<sup>16</sup> Carlos Fuentes, *Los 68. Paris-Praga-México*, México, Random House Mondadori, 2005, 175 p.

*Los 68: París, Praga, México (fragmentos)*

“En diciembre de 1968, tres latinoamericanos friolentos descendimos de un tren en la eternidad de Praga. Entre París y Múnich, Cortázar, García Márquez y yo habíamos hablado mucho de literatura policial y consumido cantidades heroicas de cerveza y salchichas. Al acercarnos a Praga, un silencio espectral nos invitó a compartirlo.

“No hay ciudad más hermosa en Europa. Entre el alto gótico y el siglo barroco, su opulencia y su tristeza se consumaron en las bodas de la piedra y el río. [...] Aquí nos esperaba Milán Kundera.

“Yo había conocido a Milán en la primavera de ese mismo año, una primavera que llegaría a tener un solo nombre, el de su ciudad. [...]

Kundera nos dio cita en un baño sauna a orillas del río<sup>17</sup> para contarnos lo que había pasado en Praga. Parece que era uno de los pocos lugares sin orejas en los muros. Cortázar prefirió quedarse en la posada universitaria donde fuimos alojados; había encontrado una ducha a su medida, diseñada sin duda por su tocayo [Julio] Verne y digna de adornar los aposentos submarinos del capitán Nemo. [...] Semejante paraíso de hidroterapia se saturaba peligrosamente a cierta altura; la de los hombres de estatura regular como García Márquez y yo. Sólo Cortázar con sus dos metros y pico, podía gozar sin ahogarse.

“En cambio, en la sauna donde nos esperaba Kundera no había ducha. [...]

“Humor y tristeza: Kundera, Praga. Rabia y llanto, ¿cómo no? Los rusos eran queridos en Praga; eran los libertadores de 1945, los vencedores del satanismo hitleriano. ¿Cómo entender que ahora entrasen con sus tanques a Praga, a aplastar a los comunistas en nombre del comunismo, cuando deberían estar celebrando el triunfo del comunismo checo en nombre del internacionalismo socialista? Rabia: una muchacha le ofrece un ramo de flores a un soldado soviético encaramado en su tanque; el soldado se acerca a la muchacha para besarla; la muchacha le escupe al soldado. Asombro: ¿dónde estamos? Se preguntan muchos soldados soviéticos, por qué nos reciben así, con escupitajos, son insultos, con barricadas incendiadas, si venimos a salvar al comunismo de una conjura imperialista. ¿Dónde estamos?, se preguntan los soldados asiáticos, nos dijeron que veníamos a aplastar una insurrección en una república soviética, ¿dónde estamos?, ¿dónde?. [...]”<sup>18</sup>

“¿Dónde? Hay rabia, hay humor también, como en los ojos de Kundera. Trenes estrechamente vigilados: las tropas de apoyo que entran desde la Unión Soviética por ferrocarril pitan y pitan, caminan y caminan, dan vuelta en redondo y acaban por regresar al punto fronterizo de donde partieron. La resistencia a la invasión se organiza mediante transmisiones y recepciones radiales; el ejército soviético se enfrenta a una gigantesca broma: los guardagujas desvían los trenes militares, los

---

<sup>17</sup> Río Moldavia. Para una visita virtual: [http://old.radio.cz/es/html/virtual\\_tour.html](http://old.radio.cz/es/html/virtual_tour.html)

<sup>18</sup> Para contextualizar: [http://es.wikipedia.org/wiki/Primavera\\_de\\_Praga](http://es.wikipedia.org/wiki/Primavera_de_Praga);  
<http://www.aguaron.net/praga/primavera.htm>

Video: <http://ellegadodelahistoria.blogspot.com/2009/11/la-primavera-de-praga.html>



camiones bélicos obedecen los signos equivocados de las carreteras, los radios de la resistencia checa son ilocalizables.”<sup>19</sup>

*Cuadro 1*

VIDA COTIDIANA	VIDA POLÍTICA

*Páginas electrónicas a consultar*

Hippies:

[http://news.bbc.co.uk/hi/spanish/misc/newsid\\_6227000/6227478.stm](http://news.bbc.co.uk/hi/spanish/misc/newsid_6227000/6227478.stm)

Black Power:

[http://es.wikipedia.org/wiki/Saludo\\_del\\_Black\\_Power\\_en\\_los\\_Juegos\\_Ol%C3%ADmpicos\\_de\\_1968](http://es.wikipedia.org/wiki/Saludo_del_Black_Power_en_los_Juegos_Ol%C3%ADmpicos_de_1968)

Tlatelolco 1968:

<http://video.google.com/videoplay?docid=-7994123638610371351#>

### **Evaluación:**

Con la intención de facilitar la evaluación de este ejercicio, se propone la siguiente tabla que permite contemplar los elementos básicos del modelo educativo del Colegio, quedando, momentáneamente fuera el contenido actitudinal en lo colectivo, pues la actitud individual frente al trabajo es un elemento a observar.

	APLICA CONCEPTO 3	ESTÁ EN PROCESO DE FORMACIÓN 2	NECESITA AYUDA 1	TIEMPO/ESPACIO	
Capacidad Analítica				Si 1	No 0
Interpretación y Multicausalidad					
Lecto/Escritura				TOTAL	
A TIEMPO		LIMPIEZA Y PRESENTACIÓN		QUE SEÑALE SUS FUENTES	
1		1		1	

<sup>19</sup> Carlos Fuentes, “Milán Kundera: el idilio secreto” en *Los 68. Paris-Praga-México*, México, Random House Mondadori, 2005, p. 108-158.

## ACTIVIDAD 4

### COMPARTIENDO UN ANHELO. HASTA SIEMPRE COMANDANTE.

*Alma Gpe. Palacios Hernández*

**APRENDIZAJE:** El alumno caracteriza los procesos revolucionarios y de descolonización así como la emergencia del Tercer Mundo frente a la bipolaridad.

**OBJETIVO ESPECÍFICO:** Conocer la manera en que la revolución cubana se difundió popularmente a través de la música así como reflexionar sobre los motivos que convierten a un personaje en un símbolo internacional de lucha.

#### EJERCICIO DE APRENDIZAJE

##### ***Introducción:***

Terminada la Segunda Guerra Mundial, el mundo vivió una serie de cambios de gran importancia. Para numerosos sectores de la población la guerra fue una dura realidad que evidenció que el sistema liberal occidental les había dejado grandes pérdidas. Miles de familias sumidas en la desesperación de la muerte y la miseria cayeron en la cuenta de que las ambiciones imperialistas debían ser frenadas. A la preocupación por garantizar la paz, se añadió la preocupación de la situación de los pueblos africanos y asiáticos que aún vivían bajo la colonización europea. Esta fue la coyuntura histórica en la que se iniciaron los movimientos de descolonización.

La ola de movimientos independentistas también fue favorable para América Latina. Junto a los gobiernos populistas que no lograron romper con la dependencia del imperialismo yanqui, aparecieron voces que se manifestaban por una verdadera independencia. El caso cubano ilustra a la perfección tal situación. La fuerte participación estadounidense en la independencia cubana, había dejado a la isla prácticamente en manos de los norteamericanos quienes intervenían a su gusto en su política interna. Así, la mayoría de los gobiernos eran favorables a los intereses norteamericanos y la vida democrática del país era inexistente.

En 1958 estalló un movimiento armado cuya intención era terminar con la dictadura de Fulgencio Batista y conseguir la verdadera independencia del país. En enero de 1959, el movimiento encabezado por Fidel Castro, Ernesto Guevara, Camilo Cienfuegos y Huber Matos, triunfaba. La revolución cubana sorprendió al mundo, con dificultad se podía creer que el pequeño país se hubiera enfrentado a la gran potencia occidental. Igual admiración despertaba Guevara, un argentino dispuesto a dar la vida por una lucha, que en teoría, no le correspondía. El hecho merecía ser conocido. Acorde con el espíritu cubano, muchos trovadores cantaron el triunfo revolucionario, entre ellos, Carlos Puebla, hombre del pueblo trabajador conocido como “el cantor de la revolución”. Puebla escribió la canción “Hasta siempre” como un tributo a Ernesto “Che” Guevara cuando supo que éste dejaba Cuba para dirigirse a Bolivia a luchar por la revolución. La canción, traducida a distintos idiomas, se difundió rápidamente volviéndose emblemática para los movimientos sociales, particularmente en América

Favela, Palacios, Santos, Valencia



Latina. Al entonar la canción, se tomaba conciencia de que era posible deshacerse del yugo norteamericano. La revolución cubana se transformó, desde ese momento, en un ejemplo esperanzador.

México no fue la excepción. La admiración por la revolución isleña y por el “Che” Guevara quedó plasmada en otra canción. El mexicano Rubén Ortiz <sup>20</sup> compuso “La zamba del Che” en 1967 cuando se enteró de la muerte del guerrillero en Bolivia. Esta canción se cantó mucho en América Latina gracias a que Víctor Jara, cantautor y luchador social chileno asesinado por la dictadura pinochetista, la llevó por el sur del continente, incluso se llegó a pensar que era de su autoría.

En fin, como puede observarse con estos breves ejemplos, la revolución cubana y la figura de El Che, viajaron por distintas regiones del planeta traspasando las fronteras políticas y culturales. La canción se transformó en himno porque hermanó a todos aquellos pueblos o sectores de la población que sufrían cualquier forma de abuso de poder y que compartían el anhelo de poner fin a tal situación.

### **Instrucciones:**

1. Escucha ambas canciones siguiendo la letra y responde en tu cuaderno los respectivos cuestionarios.
2. Realiza una comparación entre ambas canciones.

<i><b>Hasta siempre</b></i>	<i><b>Zamba del Che</b></i>
	
<b>Carlos Puebla</b>	<b>Rubén Ortiz</b>
<a href="http://www.youtube.com/watch?v=fcnH8oK8FIY">http://www.youtube.com/watch?v=fcnH8oK8FIY</a>	<a href="http://www.youtube.com/watch?v=pBGw-2wUBC">http://www.youtube.com/watch?v=pBGw-2wUBC</a>
<p>Aprendimos a quererte Desde la histórica altura Donde el sol de tu bravura Le puso un cerco a la muerte.</p> <p><i>Estrillo:</i> Aquí se queda la clara La entrañable transparencia De tu querida presencia Comandante Che Guevara.</p> <p>Tu mano gloriosa y fuerte Sobre la historia dispara</p>	<p>Vengo cantando esta zamba Con redoble libertario Mataron al guerrillero Che comandante Guevara.</p> <p>Selvas, pampas y montañas Patria o muerte su destino Selvas, pampas y montañas Patria o muerte su destino.</p> <p>Que los derechos humanos Los violan en tantas partes En América Latina Domingo, lunes y martes</p>

<sup>20</sup> Entrevista a Rubén Ortiz, fundador de Los Folkloristas. <http://www.rebelion.org/noticia.php?id=64047>.

<p>Cuando todo Santa Clara Se despierta para verte.</p> <p><i>Estrillo</i></p> <p>Vienes quemando la brisa Con soles de primavera Para plantar la bandera Con la luz de tu sonrisa.</p> <p><i>Estrillo</i></p> <p>Tu amor revolucionario Te conduce a nueva empresa Donde esperan la firmeza De tu brazo libertario.</p> <p><i>Estrillo</i></p> <p>Seguiremos adelante Como junto a ti seguimos Y con Fidel te decimos: Hasta siempre comandante.</p> <p><i>Estrillo</i></p>	<p>Nos imponen militares Para sojuzgar los pueblos Dictadores asesinos, Gorilas y generales.</p> <p>Explotan al campesino Al minero y al obrero Cuánto dolor su destino Hambre, miseria y dolor.</p> <p>Bolívar le dio el camino Y Guevara lo siguió Liberar a nuestro pueblo Del dominio explotador.</p> <p>A Cuba le dio la gloria De la nación liberada Bolivia también le llora Su vida sacrificada.</p> <p>San Ernesto de la Higuera Le llaman los campesinos Selvas, pampas y montañas Patria o muerte su destino.</p>
--	--

### ***Hasta siempre***

- ¿Por qué el Che pudo poner un “cerco a la muerte”? ¿Quién lo amenaza?
- ¿Por qué se relaciona al Che con Santa Clara? ¿Qué pasó en ese lugar?
- ¿Qué bandera es la que va a “plantar con la luz de su sonrisa”?
- ¿A qué nueva empresa se dirige?
- ¿Por qué el pueblo cubano le dice al Che “hasta siempre”?

### ***Zamba del Ché***

- ¿Sabías que la frase “Patria o muerte, hasta la victoria siempre, venceremos” identifica mundialmente al Che? ¿Qué habrá querido decir “Patria o muerte”?
- ¿Por qué se afirma que se violan los derechos humanos en América Latina? ¿Qué sucede en los años 70 en esta región americana?
- ¿Qué situación social se describe en el tercer párrafo?
- ¿Por qué se menciona a Bolívar? ¿Qué tiene que ver con el Che?
- ¿Por qué en Bolivia los campesinos le llaman San Ernesto de la Higuera? ¿Qué pasó en ese lugar?

### ***Comparación entre ambas canciones***

- a) ¿Qué sentimiento te inspiró la canción “Hasta siempre”? ¿Tristeza, júbilo, esperanza no cumplida?
- b) ¿Qué sentimiento te inspiró la “Zamba del Che”? ¿Tristeza, júbilo, esperanza no cumplida?
- c) ¿Qué diferencias y semejanzas encuentras entre ellas?
- d) ¿Crees que las ideas del Che Guevara sean vigentes para los pueblos latinoamericanos? Explica tu respuesta.

### ***Evaluación:***

La actividad permite que el profesor evalúe un conjunto de conocimientos y habilidades específicos de la disciplina.

Conocimientos:

- ❖ Ubicar a la Revolución Cubana como uno de los movimientos de liberación desarrollados en América Latina.

Habilidades:

- ❖ Reflexionar sobre la influencia de la Revolución Cubana sobre otros movimientos sociales.
- ❖ Desarrollar la capacidad de obtener información histórica de las expresiones musicales.
- ❖ Valorar las condiciones que hacen que los pueblos se identifiquen entre sí dadas ciertas condiciones sociales.

### ***Fuentes:***

<http://www.youtube.com/watch?v=fcnH8oK8FIY>

<http://www.youtube.com/watch?v=pBGw-2wUBC>

## UNIDAD IV. EXTINCIÓN DEL MUNDO BIPOLAR. NEOLIBERALISMO Y GLOBALIZACIÓN. PROBLEMAS Y PERSPECTIVAS. DE 1979 A NUESTROS DÍAS.

*El mundo trata a los niños ricos como si fueran dinero,  
para que se acostumbren a actuar como el dinero actúa.  
El mundo trata a los niños pobres como si fueran basura,  
para que se conviertan en basura.  
Y a los del medio, a los niños que no son ricos ni pobres,  
los tiene atados a la pata del televisor,  
para que desde muy temprano acepten, como destino, la vida prisionera.  
Mucha magia y mucha suerte tienen los niños que consiguen ser niños.*

EDUARDO GALEANO

### PROPÓSITOS:

- 1.-Conocerá la situación del mundo en el contexto del neoliberalismo y la globalización.
- 2.-Explicará el fin del mundo bipolar, la pretensión hegemónica de los Estados Unidos y el dilema entre mundo unipolar o multipolar.
- 3.-Comprenderá las respuestas de los pueblos del mundo contra el neoliberalismo, la globalización capitalista y la guerra.
- 4.-Entenderá los retos que enfrenta el mundo actual y reflexionará sobre las alternativas de solución.

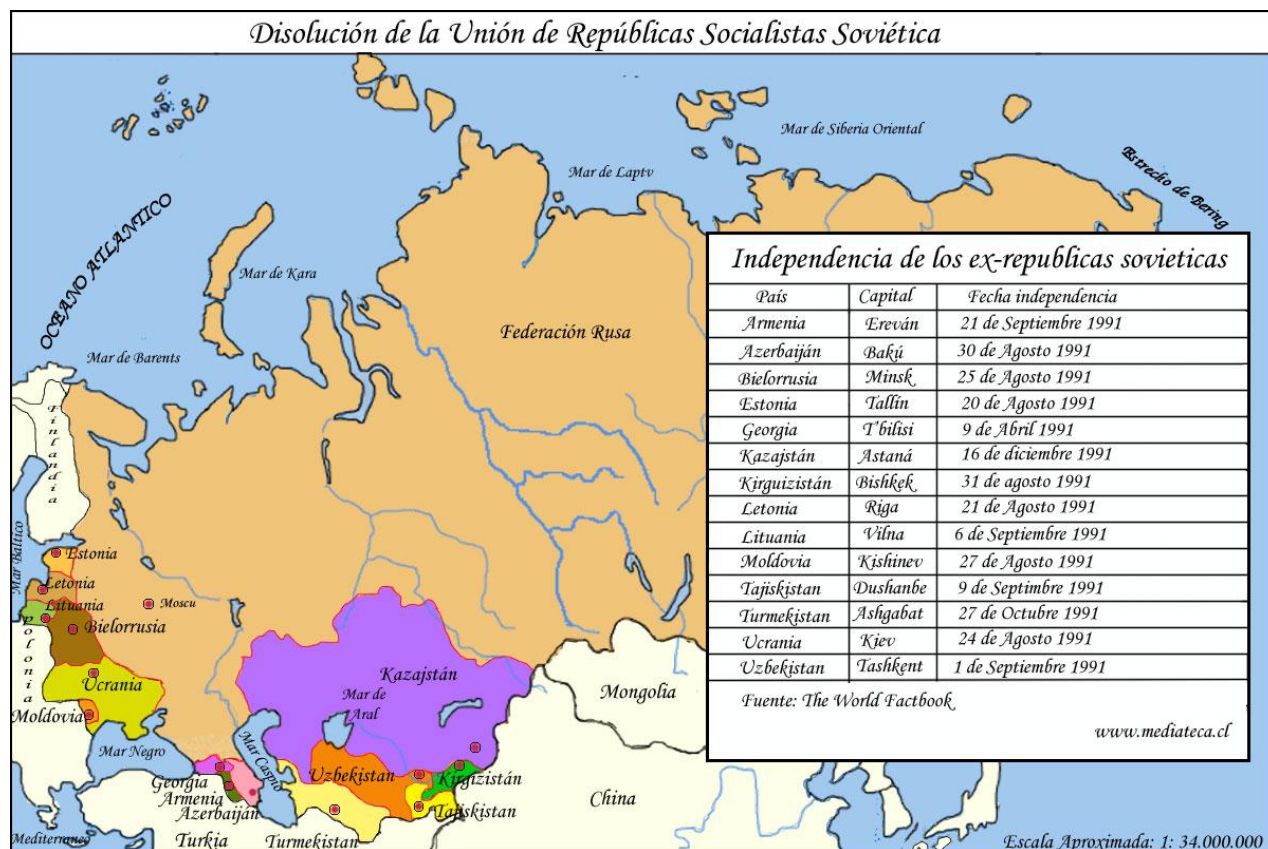
APRENDIZAJES	ESTRATEGIA	TEMÁTICA
<p>El alumno:</p> <p>Conoce el proceso de decadencia del “socialismo real” y los conflictos surgidos al final de la guerra fría.</p> <p>Entiende los principales aspectos del neoliberalismo y la globalización capitalista, sus costos y la creciente movilización en su contra.</p> <p>Analiza la política de Estados Unidos, sus pretensiones de hegemonía y unilateralidad, así como las resistencias que enfrentan.</p>	<p><b>ACTIVIDAD 1: CINE</b></p> <p>“El fin de la guerra fría y la asunción de un solo modelo político”</p> <p><b>ACTIVIDAD 2: IMAGEN</b></p> <p>“El gobierno de George W. Bush y su política mundial”</p> <p><b>ACTIVIDAD 3: LITERATURA</b></p> <p>“Viaje por la India”</p> <p><b>ACTIVIDAD 4: MÚSICA</b></p> <p>“Otro mundo es posible ¡construyámoslo!”</p>	<p>El final de la Guerra Fría y los conflictos político-militares en la década de los ochenta: revolución, guerra de baja intensidad en Centroamérica y el Caribe, Medio Oriente y África.</p> <p>Descomposición del “socialismo real”. <i>Perestroika</i> y <i>Glasnost</i>. Revoluciones en Europa del Este y desintegración de la URSS.</p> <p>Surgimiento y caracterización del neoliberalismo: Inglaterra, Estados Unidos y América Latina. La crisis de la deuda: costos sociales y políticos.</p> <p>La globalización capitalista y la formación de los nuevos bloques comerciales: la Unión Europea, la Integración Asiática y el TLC.</p>

<p>Reflexionará sobre algunos problemas del mundo actual –como la guerra, que relacionará con su vida cotidiana y las respuestas culturales, para buscar posibles alternativas.</p>	<p>Los desafíos de China y Rusia frente a la globalización.</p> <p>Los Estados Unidos de América: su pretensión de hegemonía global <i>versus</i> multilateralismo. El militarismo como instrumento principal de expansión y dominio: Golfo Pérsico, Afganistán e Irak. Deterioro de la política estadounidense.</p> <p>La sociedad actual: movimientos y luchas de los pueblos contra el neoliberalismo, la globalización capitalista y la guerra. Hacia un nuevo orden mundial: defensa de la multilateralidad y búsqueda de una sociedad de nuevo tipo.</p> <p>Las nuevas expresiones de la filosofía y el arte.</p> <p>Grandes problemas del mundo actual y su repercusión en la vida cotidiana. Alternativas y posibilidades de solución.</p>
---	--

## CONTEXTO DEL PERIODO 1979 A NUESTROS DÍAS

*Sergio Valencia Castrejón*

La configuración del mundo actual estuvo precedida por el colapso del bloque socialista y la desintegración de la Unión Soviética, hechos que marcaron el fin de una época y el surgimiento de otra, caracterizada por un sistema capitalista fortalecido, una globalización económica y un Estado-nación debilitado en sus funciones sociales y económicas. La caída del estatismo soviético -a raíz de las reformas impulsadas por Mijail Gorbachov, pero con el trasfondo de una crisis recurrente de la economía planificada socialista- permitió a los Estados Unidos erigirse en la única potencia militar del planeta, que le sirvió como soporte para sus ambiciones de hegemonía política y económica.



<http://histoimagenes.blogia.com/>

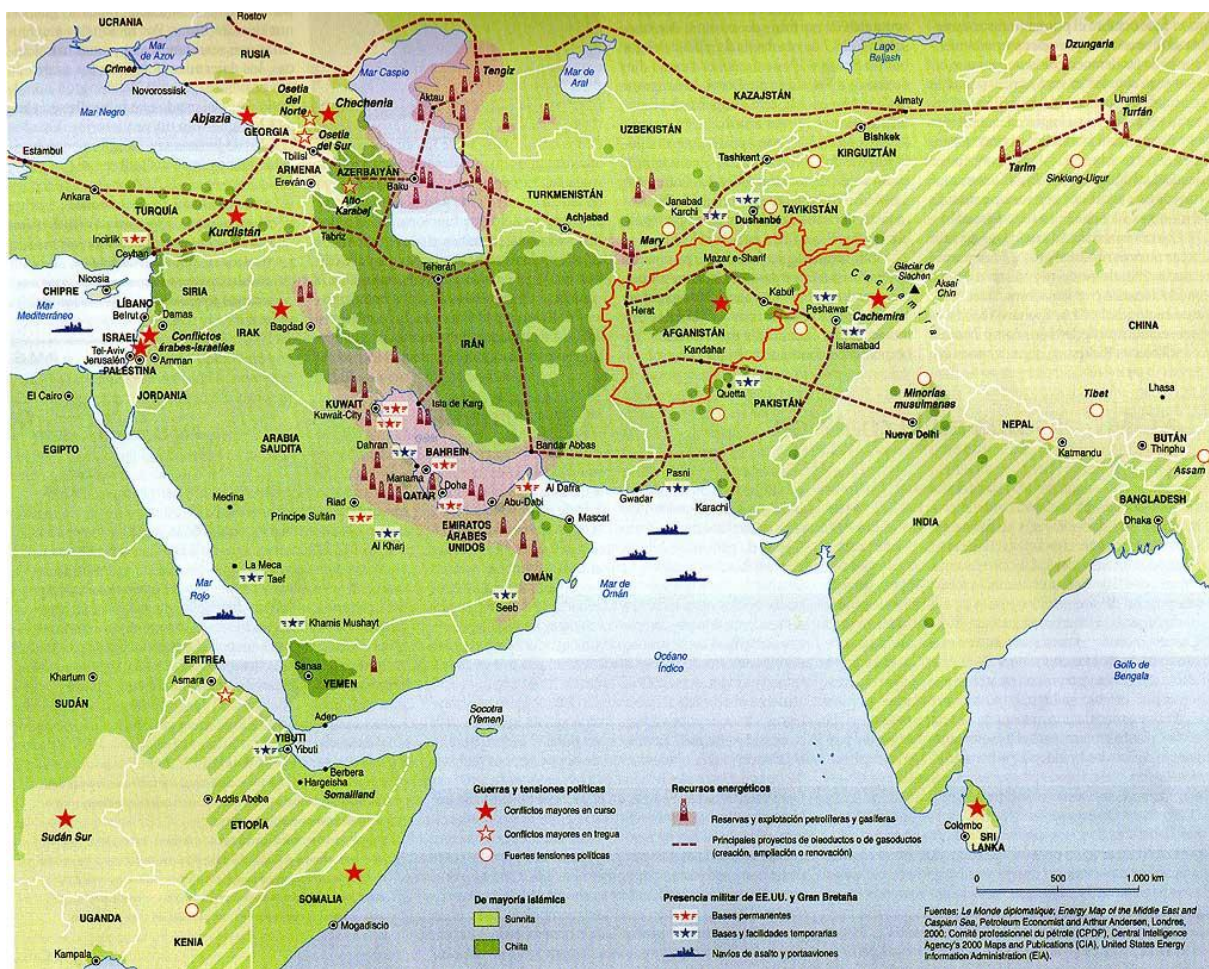
En sus afanes de supremacía mundial, los Estados Unidos han intervenido con su poderío militar en distintas regiones del planeta, en especial en aquellas con importancia geopolítica para el imperio estadounidense, como en el caso del oriente medio y su producción petrolera, fuente de energía y riqueza para la economía capitalista y las grandes compañías trasnacionales. En este proceso de control mundial, sustentado en su poder bélico, los Estados Unidos han actuado de manera

Favela, Palacios, Santos, Valencia



unilateral sin tomar en consideración a los organismos internacionales, o bien los han utilizado como un escudo legitimador de sus aventuras militares.

La política belicista de los Estados Unidos le ha generado enemigos en todo el planeta, en particular en el mundo islámico de donde provino el atentado contra las torres gemelas de Nueva York en 2001. La administración de George Bush hijo utilizó este evento para promover a los Estados Unidos como el paladín del mundo libre y democrático en contra del fundamentalismo islámico y sus actos terroristas, justificando así sus posteriores incursiones militares en Afganistán y en Irak; conflictos que aún permanecen en la actualidad y de los cuáles el imperio estadounidense no ha podido salir.



<http://www.zocalo.cl/ratonera/imagenes/fotos/mapa.jpg>

En este periodo las empresas y gobiernos pusieron en marcha una serie de medidas para reestructurar el sistema capitalista –disminuir el costo del trabajo, privatizar sectores económicos y servicios públicos, fomentar el libre comercio- y garantizar mayor productividad y beneficios al capital, política conocida como neoliberal. Las instituciones internacionales responsables de operar y certificar la puesta en práctica de estas acciones han sido la organización Mundial de Comercio (OMC), el Fondo monetario internacional (FMI) y el Banco Mundial (BM).

La globalización de los mercados -intercambio mundial de bienes y servicios- se vio potenciada con el desarrollo de la tercera revolución industrial o de la informática, que ha generado una economía capitalista interconectada en todo el planeta y por medio de la cual se realizan la mayoría de las transacciones financieras. Las nuevas tecnologías electrónicas y los modernos sistemas de transporte y comunicación permiten que esta red financiera y de negocios funcione de manera rápida y eficiente; lo que fortalece la ambición de controlar la mayor cantidad de mercados y evitar la competencia, dándose la fusión de grandes empresas y la creación de monopolios que, en un espíritu desmedido de lucro, han convertido en mercancía todo lo existente.

La revolución informática favoreció la concentración de capital y poder en los grandes consorcios transnacionales, por lo que los mayores beneficiarios de la economía globalizada han sido estas compañías y sus países sede, que ya concentran la mayor parte de la riqueza mundial en sus manos; en tanto que los perdedores han sido los países en vías de desarrollo, que han perdido su soberanía económica, y los trabajadores de todo el mundo, que se han visto afectados en sus condiciones laborales y sociales. Esta situación ha generado un incremento de los flujos migratorios, de los países subdesarrollados del sur hacia los países del norte desarrollado, tanto en América como en Europa.

La oposición al neoliberalismo y sus medidas, que afectan a grandes sectores del planeta, se ha expresado en el altermundismo que, con su slogan de “otro mundo es posible”, ha conseguido aglutinar a grupos de distinta orientación ideológica y práctica política; aunque el mayor enemigo del sistema neoliberal ha sido el fortalecimiento de economías emergentes en los últimos años: India, Rusia, China, Brasil, que han sustentado su modelo de crecimiento económico en el fortalecimiento del Estado y su intervención en la economía, poniendo en cuestionamiento la supuesta infalibilidad y preeminencia de las leyes del libre mercado.

El mundo que hoy vivimos está superpoblado gracias al avance en la medicina, que redujo los índices de mortalidad e incrementó la esperanza de vida de la humanidad; también nuestra vida cotidiana es más práctica y cómoda que en ningún otro periodo de la historia humana, gracias a instrumentos tecnológicos como los electrodomésticos y otras maravillas electrónicas; nos comunicamos a grandes distancias y nos desplazamos a una enorme velocidad, entre otras muchas ventajas de nuestro tiempo. Sin embargo, esta modernidad tecnológica ha impactado de manera negativa sobre el medio ambiente y ha conformado individuos hábiles en el manejo de aparatos pero desconocedores del porqué de su funcionamiento; una sociedad que vive en la idea de lo efímero y desechable, presente en la mentalidad y actitudes de sus integrantes, y que se expresa en las relaciones sociales de todo tipo. Hoy predominan los seres dependientes que viven para producir, consumir y gozar de los beneficios del mundo moderno, sin preocuparse por el pasado y el futuro de la especie humana, que suponen que lo único importante y valioso es el momento que se vive.

Las siguientes estrategias que presentamos en esta unidad procuran explotar recursos diferentes al libro de texto, enciclopedia y libro especializado sobre el tema y periodo, a fin de dar a conocer diversas fuentes de información creadas como parte de las vivencias cotidianas del periodo 1979 a nuestros días y que sin embargo son fuentes extraordinariamente ricas para su exploración en el aula. Las actividades que se

presentan para su trabajo en el aula son solamente una muestra de su uso; que sin duda alguna, el profesor podrá ampliar y adaptar en función de su criterio e imaginación.

#### Fuentes:

Pastor, Marialba. *Historia Universal*, 3ª ed., México, Santillana, 2003.

Valencia Castrejón, Sergio y Alma Guadalupe Palacios Hernández, coords. *Historia mundial. Del imperialismo a la globalización*, México, Edere, 2010.

#### Mapas:

<http://histoimagenes.blogia.com/>

<http://www.zocalo.cl/ratonera/imagenes/fotos/mapa.jpg>

## ACTIVIDAD 1

### EL FIN DE LA GUERRA FRÍA Y LA ASUNCIÓN DE UN SOLO MODELO POLÍTICO

Ana Elisa Santos Ruiz

**APRENDIZAJE:** Conoce el proceso de decadencia del “socialismo real” y los conflictos surgidos al final de la Guerra Fría.

**OBJETIVO ESPECÍFICO:** Reconocer al cine de ficción como medio propicio para reflexionar en torno a la desintegración del bloque socialista y los conflictos que emergieron en los países que lo componían tras el afianzamiento del capitalismo neoliberal y la globalización.

#### EJERCICIO DE APRENDIZAJE

##### **Instrucciones:**

1. Organízate con tus compañeros de clase y con tu profesor o profesora para ver la película *¡Adiós a Lenin!* (2003), dirigida por el cineasta alemán Wolfgang Becker.

Antes de ver la película es importante que leas el ensayo que hemos preparado para ti. Ello te ayudará a tener una perspectiva más amplia de la película, así como prepararte para las actividades.

2. Durante la proyección del film presta mucha atención a la manera como se muestran los siguientes temas:

- La vida cotidiana en Alemania oriental antes y después de la caída del Muro de Berlín.
- Los motivos del descontento de la población y las manifestaciones en contra del régimen.
- La actuación de la policía política y la represión.
- El impacto de los cambios políticos en la vida de las personas y en el paisaje urbano.
- El discurso de los noticieros que inventa el protagonista de la película.

Te recomendamos llevar un cuaderno y pluma a la proyección del film, así podrás tomar notas sobre estos temas, sobre las escenas y los diálogos que te parezcan más interesantes, o incluso sobre aquellas cuestiones que no entiendas, para que después lo comentes en clase.

3) Formen equipos de cinco personas para discutir el largometraje. Usando los conocimientos que hasta el momento tienen sobre el tema, así como lo que observaron en la película, reflexionen sobre las diferencias entre los sistemas socialista y capitalista. Llenen el *cuadro 1*:

*Cuadro 1*

	<i>Socialismo</i>	<i>Capitalismo</i>
Organización política		
Derechos y obligaciones de los ciudadanos		
Sistemas de control		
Valores humanos		
Relación con la comunidad		
Actividades que realizan los personajes		
Objetos de vida cotidiana		
Artículos de consumo		

#### 4) Realicen un cine-debate en clase.

OPCIÓN 1. TRABAJO EN EQUIPO Y DEBATE GRUPAL. Una vez que hayan terminado el cuadro anterior, lean las “Preguntas y temas para analizar la película” que se ofrecen a continuación y discútanlas. Para responder a las preguntas tomen en cuenta los temas que se proponen y la información vertida en el cuadro, relacionando cada tema con escenas de la película. Una vez que las hayan discutido escriban sus conclusiones en el cuaderno.

Nombren a un representante del equipo para que lea sus conclusiones al resto del grupo. Observen si los demás equipos llegaron a las mismas conclusiones o si son distintas. Debatan entre todos los distintos puntos de vista vertidos en la clase y lleguen a conclusiones grupales, destacando las transformaciones que a nivel social se dieron en la ex Alemania socialista y las críticas que le película hace a los dos sistemas políticos y económicos (socialista y capitalista).

OPCIÓN 2. DEBATE ABIERTO. Una vez que hayan terminado el cuadro anterior, nombren una mesa que dirija la discusión. Uno de los integrantes será el moderador, es decir, llevará la lista de quienes quieran participar y les dará la palabra ordenadamente. Los otros dos integrantes de la mesa deberán apuntar de manera resumida las participaciones de todos para que, al final, puedan hacer una síntesis de los argumentos, señalar las coincidencias y las discrepancias, así como los temas que se quedaron pendientes de discusión.

Para conducir el debate apóyense en las “Preguntas y temas para analizar la película” y en el cuadro que han realizado. Al final, pidan a los relatores que lean ante el grupo las conclusiones del debate y entre todos destaquen las transformaciones que a nivel

social se dieron en la ex Alemania socialista y las críticas que le película hace a los dos sistemas políticos y económicos (socialista y capitalista).

#### PREGUNTAS Y TEMAS PARA ANALIZAR LA PELÍCULA

##### *Primera parte. Preguntas para abrir boca:*

- ¿De qué se trata la película? ¿Cuál es la historia que se narra?
- ¿Qué aspectos de la película te parecieron más interesantes y por qué?
- ¿Qué intenciones crees que perseguía el director al realizar *¡Adiós a Lenin!*?
- ¿Cuál es el contexto histórico en que se ubica la película?
- ¿Qué semejanzas y diferencias encuentras entre el tema histórico central de la película y lo que has estudiado en clase?

##### *Segunda parte. Preguntas sobre los temas de la película:*

- c) ¿De qué manera la caída del Muro de Berlín y la reunificación de Alemania modificaron la forma de vida de los alemanes orientales? Argumenten su respuesta tomando en cuenta los siguientes puntos:

- Vida cotidiana antes y después.
- Libertad de tránsito y derechos ciudadanos.
- El libre mercado como fundamento del desarrollo social.
- Consumismo y globalización como el único modelo válido y deseable de vida.
- Desempleo y colapso de los sistemas de seguridad social.
- Nostalgia por el mundo perdido y miedo al desamparo.
- La revaloración de las conquistas del socialismo.

- d) ¿Cuáles son las críticas que la película hace a los sistemas socialista y capitalista? ¿Algunas de esas críticas son válidas para nuestro país? Argumenten su respuesta tomando en cuenta los siguientes puntos:

- Vigilancia policiaca y represión de la disidencia.
- Falta de pluralidad política y burocratización del Estado.
- Dependencia económica hacia Estados Unidos de América: corporaciones y transnacionales.
- El individualismo y el comunitarismo como modelos sociales antagónicos.
- El valor de las personas en uno y otro sistema.
- Los muros de antes y los de ahora.

#### **Evaluación:**

Con el trabajo que has realizado hasta aquí escribe una breve reflexión (de una a dos cuartillas) sobre lo que has aprendido en relación a la transformación del mundo después de la caída del Muro de Berlín y la desintegración del bloque socialista (en los aspectos políticos, económicos, sociales y culturales). En tu reflexión relaciona los conocimientos que tienes sobre el tema con las escenas de la película que llamaron tu atención, el cuadro y los comentarios.



## **¡Adiós a Lenin! (2002) (Ensayo)**

*El socialismo significa no amurallarse.*

*El socialismo significa acercarse a los demás [...]*

*No solo soñar con un mundo mejor sino hacerlo realidad.*

*1989 ¿El fin de la utopía socialista?*

A veces, cuando nos asomamos al pasado, no podemos evitar preguntarnos qué habría sucedido si las cosas hubieran pasado de otra manera, por ejemplo, si los resultados de una determinada guerra o revolución hubieran sido diferentes. *¿Te ha pasado a ti?* Los historiadores sabemos que no podemos responder tales interrogantes y que nuestro trabajo es atender a lo que realmente sucedió. Afortunadamente contamos con la ficción y el arte para permitirnos imaginar cómo hubiera sido el mundo al revés: ¿mejor? ¿peor? ¿sólo distinto?

La película *¡Adiós a Lenin!* se ubica justamente en ese registro: juega con la realidad y con la ficción para contar una historia, la del impacto que tuvieron en la Alemania socialista los extraordinarios sucesos que se vivieron en 1989 desde el punto de vista de una peculiar familia. Asimismo, la película abre una pregunta sin respuesta, ¿qué hubiera sucedido si la caída del Muro de Berlín en lugar de significar la victoria del sistema capitalista, hubiera significado su derrota?

Para tener una mejor comprensión de la película debemos pedir el auxilio de la Historia. *¿Recuerdas que cuando terminó la Segunda Guerra Mundial Alemania fue dividida en dos?*



Del lado occidental se formó la República Federal Alemana (RFA), compuesta por los sectores que ocuparon los ejércitos francés, inglés y estadounidense, y que se regía por un sistema capitalista. En el lado oriental se creó la República Democrática Alemana (RDA), justamente en el territorio que los soviéticos arrancaron a los nazis. Ésta se organizó bajo un sistema socialista dependiente de la Unión Soviética. Ambos países estaban separados no sólo por sus sistemas políticos e ideológicos, sino también por un muro físico que medía

La división de Berlín al finalizar la 2ª Guerra mundial.

112 kilómetros, 45 de ellos dividían la ciudad de Berlín en dos.<sup>21</sup>



*Construcción del Muro de Berlín en 1961*



*El Muro de Berlín en 1986*

Los dos bloques contendientes de la Guerra Fría, el occidental y el soviético, procuraron ampliar sus esferas de influencia imponiendo sus respectivos modelos a otros países. En el caso de la Europa socialista, el sistema político se caracterizó por la formación de Estados monopartidistas y centralizados que dirigían la economía y la vida social. Al mismo tiempo que el Estado se encargaba de satisfacer las necesidades básicas de la población (alimentación, salud, vivienda, vestido, educación, trabajo), imponía fuertes controles a la libertad de expresión e información, y muy pocas personas podían viajar fuera de sus respectivos países. La policía política de cada lugar espiaba y vigilaba a los ciudadanos para detener a quienes intentaran organizarse en contra del régimen o dar información a las potencias enemigas.

Este sistema colapsaría en el tránsito de la década de los ochenta a la de los noventa, dando fin a la Guerra Fría e inaugurando una nueva etapa histórica. La crisis económica por la que pasaba el bloque comunista, la corrupción de los gobiernos y partidos, el descontento de la población por la restricción de libertades, sumado a las políticas reformistas del presidente de la URSS, Mijail Gorbachov,<sup>22</sup> propiciaron el surgimiento de movimientos opositores en los países de Europa del Este.

En 1989 tuvieron lugar en la RDA una serie de manifestaciones pacíficas, protagonizadas por una ciudadanía harta del aislamiento y del autoritarismo del régimen. Estas movilizaciones provocaron la renuncia del jefe de Estado, Erich Honecker, en octubre de ese año. Un mes después, exactamente el 9 de noviembre, miles de personas se dirigieron al Muro de Berlín y lo destruyeron con picos, martillos

<sup>21</sup> Entre 1945 y 1961, 3 millones 600 mil personas dejaron Alemania oriental para refugiarse en la occidental. En 1961 los dirigentes de los países del Pacto de Varsovia, encabezados por el soviético Nikita Krushev, tomaron la decisión de interrumpir el éxodo de gente, para lo cual se construyó el muro.

<sup>22</sup> Gorbachov se propuso reformar el sistema socialista soviético mediante una serie de medidas conocidas como *Perestroika* y *Glasnot*. Estas políticas buscaron la democratización de la URSS, la transparencia en la información y en las actividades de gobierno, así como una paulatina apertura económica hacia Occidente. El gobierno de Alemania socialista se negó a implementar las medidas de Gorbachov, lo que aumentó el descontento de la población.



y lo que estuviera a mano. Las fronteras quedaron abiertas y, por primera vez, en dieciocho años, los alemanes del este y del oeste se abrazaron. Dos años después, en 1991, la Unión Soviética se desintegraba.

Las dos Alemanias comenzaron inmediatamente a transitar por el camino de la reunificación. Sin embargo, ésta no estuvo exenta de problemas. No hubo conciliación ni negociación entre los dos sistemas políticos y económicos. Lo único que quedó en pie de la antigua RDA fueron sus edificios y calles. A la llegada masiva de alemanes occidentales, siguió la del capitalismo (con su libre comercio, su competencia brutal, sus corporaciones y productos). El modo de vida de los germano-orientales se transformó de la noche a la mañana, el desempleo hizo su aparición y las desigualdades sociales comenzaron a extenderse.

Hoy, a veinte años de reunificación, muchas personas que vivieron la etapa socialista de la RDA se sienten defraudadas por la imposibilidad del sistema capitalista de dar respuesta a sus problemas.<sup>23</sup> Ello ha generado un sentimiento conocido con el nombre de *ostalgie*<sup>24</sup>, es decir, nostalgia por el mundo que desapareció tras la caída del Muro de Berlín. La *ostalgie* simboliza el deseo por rescatar lo mejor del pasado, haciendo a un lado la terrible política represiva de la RDA. Sin embargo, como todo lo que el capitalismo toca, este sentimiento se ha convertido en un lucrativo negocio para publicistas y empresarios que ofrecen hoy los artículos de consumo de aquella época.

*¡Adiós a Lenin!* refleja estéticamente dicha nostalgia, pero no se queda allí. Pugna también por la recuperación de los valores e ideales humanos que fundamentaron –y fundamentan todavía el proyecto socialista: solidaridad, comunidad, igualdad, equidad, libertad.

#### *La realidad en la ficción*

*¡Adiós a Lenin!* cuenta la historia de una familia de Berlín oriental que ve desintegrarse su mundo debido a los eventos que relatamos en el apartado anterior. Inicialmente la película nos sitúa en 1978. La infancia del protagonista, Alex Kerner, transcurre como la de cualquier niño que recibe el amor de sus padres. Un video casero nos muestra a Alex y a su hermana, Ariane, entusiasmados con todo lo que tuviera que ver con viajes espaciales y cohetes. Y es que en ese mismo año, la RDA había enviado a su primer cosmonauta<sup>25</sup>, Sigmund Jähn, al espacio exterior: todo un acontecimiento para un país que había llegado tarde a la carrera espacial que caracterizó a la Guerra Fría.

---

<sup>23</sup> Cifras estadísticas de 2008 revelan que el desempleo afecta al 6.9% de la población de la ex Alemania occidental, mientras que en la antigua Alemania oriental la cifra se eleva al 13.3%. Encuestas realizadas en el mismo año manifiestan que el 60% de los alemanes del este se sienten ciudadanos de segunda clase, el 44% de los desempleados desean volver al comunismo; el 57% defienden las ventajas de un partido único y el 49% piensan que la RDA tenía más aspectos positivos que negativos. Fuente: revista *Proceso*, Edición especial No. 27 (dedicada a conmemorar el 20 aniversario de la caída del Muro de Berlín), México, Noviembre de 2009, p. 54.

<sup>24</sup> El término conjunta la palabra “ost”, que significa “este”, y “nostalgie” o nostalgia.

<sup>25</sup> En el bloque comunista se les llamaba “cosmonautas” a los astronautas.

No todo era entusiasmo y felicidad para esta familia. Los Kerner padecían, como los germano-orientales de carne y hueso, la falta de libertad y la violación sistemática de sus derechos civiles, la asfixia política y el miedo provocado por la Stasi (la agencia secreta de inteligencia y espionaje político que llevó a la cárcel a miles de personas que se consideraban “contrarrevolucionarias” por criticar al gobierno o por intentar escapar del país). Esta situación explica por qué el padre Kerner había decidido huir a la Alemania occidental, abandonando a su familia.<sup>26</sup> Después de sufrir una profunda depresión, la madre decide reanudar su vida y “casarse” con la patria, convirtiéndose en una activista comprometida con las causas sociales y la educación socialista de los niños alemanes, así como con la denuncia de las pequeñas injusticias cotidianas.

Diez años transcurren tranquilamente para la familia Kerner, hasta que los acontecimientos se precipitan tras la noche del 40 aniversario de la RDA, el 7 de octubre de 1989. Como ya se comentó, en este año venían sucediéndose manifestaciones de descontento contra el régimen. “El tiempo olía a cambios”, dice un joven Alex que criticaba a la burocracia envejecida del Partido Socialista Unificado de Alemania (SED por sus siglas en alemán). Esa noche tuvo lugar una manifestación de aproximadamente 3,000 personas en Alexanderplatz (centro neurálgico de Berlín). El gobierno no podía permitir que en medio de las celebraciones oficiales, a las que había asistido el mismo Gorbachov, se diera tal muestra de subversión. El jefe de la Stasi, Erich Mielke, ordenó “impedir decididamente y por todos los medios las actividades enemigas.”<sup>27</sup>, en consecuencia, la manifestación fue brutalmente reprimida.

Estos sucesos son retratados en la película de forma sumamente dramática. Christian, la madre de Alex, había sido invitada a los festejos oficiales en el palacio de gobierno pero en el camino le toca observar la tremenda represión policiaca. Entre los manifestantes que estaban siendo golpeados y apresados se encontraba Alex. Al ver esto, Christian sufre un paro cardíaco que la llevará a estar en coma durante ocho meses. En ese breve periodo de tiempo todo se transforma. Las movilizaciones contra el régimen se acrecientan al punto de provocar la caída del Muro de Berlín y la apertura de la Alemania oriental. Se inicia la reunificación de Alemania y, con ella, aparecen las primeras elecciones libres, el mundial de fútbol al que se presenta un solo equipo y los productos propios del mundo capitalista (Coca Cola, Burger King, parabólicas, muebles modernos, supermercados, electrodomésticos, anuncios publicitarios y ropa a la moda).

Los hermanos Kerner también habían transformado su modo de vida. Ariane abandona sus estudios de economía en la universidad a cambio de un pobre trabajo como vendedora de Burger King. El departamento se moderniza y las viejas ropas son tiradas a la basura. Alex se enamora de una enfermera de origen ruso; cambia los himnos revolucionarios por la música *punk* y el *hard rock*; prueba la marihuana; abandona el taller en el que trabajaba y se emplea en una empresa de televisión por

<sup>26</sup> Más adelante la película nos revela que el plan de escape había sido urdido por la madre y que la intención era que toda la familia se encontrara del otro lado del Muro, sin embargo, el miedo a ser descubiertos y a que los niños fueran separados de su madre impidió que el plan se llevara a cabo.

<sup>27</sup> Tomado de Francisco Olasso, “La revolución pacífica” en *Proceso*, número citado, p. 17.

cable; incluso realiza su primer viaje a Berlín occidental, donde conoce una “sex shop” y ve una película *porno* –signo de los nuevos tiempos, pues la pornografía estaba prohibida en la Alemania socialista.

Los cambios son profundos. En la nueva Alemania, los que antes eran reconocidos como “héroes del trabajo”<sup>28</sup> pierden sus empleos por carecer de los conocimientos técnicos de la industria capitalista; el famoso cosmonauta de los setentas es ahora un taxista; las estatuas de Lenin y los carteles con la efigie de Marx son derrumbados para dar lugar a la publicidad comercial; hasta la televisión cultural cede ante el imparable arribo de la cultura del espectáculo. En lugar del ballet, ahora se proyectaban series estadounidenses. Así, todo en lo que la madre creía (y por lo que había dado su vida) se esfuma en unos pocos meses. Los alemanes del este observaban los cambios políticos como prometedores, pero también había quienes veían con preocupación el incierto futuro.

Un buen día Christian despierta. Debido a que su salud se encuentra en un estado delicado, los doctores aconsejan a la familia evitar cualquier emoción fuerte. Alex decide que su madre no está preparada para recibir una noticia tan impactante como la súbita desaparición de su país, ni para contemplar el apabullante triunfo del capitalismo. Es entonces que Alex urde su plan: ocultarle la realidad a su madre, hacerle creer que todo sigue igual que antes. La tarea no es fácil pues la nueva realidad se colaba por todas las rendijas e intersticios de la ciudad, así que Alex confina a su madre a su antigua habitación y, con la ayuda de sus amigos y la complicidad de los vecinos, logra reconstruir el mundo que se había desmoronado.

En una secuencia importante de la película, Christian se levanta de la cama y sale a la calle; allí observa la efigie de Lenin que es trasladada por un helicóptero. Esta escena es impactante pues simboliza el fin de una época de esperanzas e ideales frustrados por una burocracia política que no supo responder al reto del socialismo. Christian no entiende qué sucede, se pregunta porqué hay coches con placas de la RFA y espectaculares que anuncian productos occidentales. Para responder a su madre, Alex inventa una bella mentira. Filma un noticiero falso para hacerle creer que los alemanes del oeste estaban huyendo masivamente de su país a causa del desempleo, la falta de perspectivas para el futuro y los éxitos de los neonazis en las últimas elecciones. Los refugiados preferían abrazar los valores socialistas que hundirse en una sociedad donde el individualismo y el consumismo estaba por encima de todo. Para concluir, el falso noticiero aseguraba que el Partido Socialista había puesto en marcha el programa “Solidaridad con Occidente” a fin de garantizar vivienda y alimentos para los recién llegados. La reacción de Christian resulta ejemplar: le pide a sus hijos acondicionar la casa para recibir a uno de esos refugiados de Occidente.

De este modo, el juego de Alex comienza a cobrar vida propia. Al inventar una realidad para su madre, Alex construía el mundo de sus sueños, el que le hubiera gustado vivir: un mundo sin muros y sin fronteras, un mundo en el que prevalecieran los mejores ideales del socialismo. En ese lugar había espacio para la solidaridad y la

<sup>28</sup> En los países del bloque comunista se premiaba y honraba a los trabajadores destacados. Se trataba de una medida dirigida a aumentar la productividad en las fábricas, talleres y centros que daban algún servicio a la población.

generosidad, para recibir con los brazos abiertos a cuantos quisieran llegar. Sin embargo, conforme pasa el tiempo, le resulta más difícil a Alex sostener su mentira. Christian había sufrido una recaída y los doctores ya no le daban muchas esperanzas de vida. Alex decide entonces ponerle fin al juego, no sin antes regalarle a su madre un final feliz, una digna despedida del socialismo. En su nueva ficción, el jefe de Estado de la RDA renunciaba a favor del cosmonauta Sigmund Jähn, quien fuera el héroe de la infancia de Alex. Al presentarse ante la nación (mediante otro falso noticiero), el nuevo líder dirigía un discurso que bien resume las ilusiones de Alex:

“Ciudadanos y ciudadanas de la República Democrática Alemana. Cuando se ha vivido el milagro de mirar nuestro planeta azul desde la lejanía del cosmos, las cosas se ven con otros ojos. Allá arriba, en la vastedad del universo la vida de los humanos parece pequeña e insignificante. Uno se pregunta qué es lo que ha logrado la humanidad, cuáles son sus metas y cuáles ha alcanzado. Nuestro país [...] visto desde el cosmos es un país muy pequeño, aún así, miles de personas llegaron el año pasado. Personas que antes considerábamos enemigas y que ahora desean vivir aquí con nosotros. Sabemos que nuestro país no es perfecto. Pero todo aquello en lo que creemos entusiasmaba una y otra vez a mucha gente en todo el mundo. Quizá hemos perdido de vista nuestros objetivos pero hemos reflexionado. El socialismo significa no amurallarse. El socialismo significa acercarse a los demás, convivir con los demás. No solo soñar con un mundo mejor sino hacerlo realidad. Por lo tanto, he decidido abrir las fronteras de la República Democrática Alemana.”

En el mundo imaginado por Alex, la revolución socialista había triunfado sin que se disparara un solo balazo. Los ciudadanos del bloque occidental se estaban convenciendo de que tener autos, videocaseteras y televisiones no era lo más importante, habían comprendido que se podía tener una buena vida sin tener que meterle el pie a los demás y sin tener que entrarle a la enloquecida carrera consumista. Las fronteras desaparecían, la libertad añorada durante tantos años por los alemanes de la RDA había llegado sin que ello significara abandonar los ideales socialistas.

#### *Nuevos muros y nuevos retos*

Una de las primeras cosas que destacan en *¡Adiós a Lenin!* es la recreación del ambiente que se vivía en la Alemania socialista a fines del siglo XX, tanto en el espacio cotidiano y familiar como en el ámbito extraordinario de las celebraciones oficiales. Al lado de los imponentes edificios, los estandartes comunistas, los desfiles militares y toda la parafernalia que los acompañaban para demostrarle al mundo la capacidad militar de los países socialistas, existe una ciudad más íntima. El “otro mundo socialista” es el de los Kerner y sus vecinos, el del barrio, el hospital y las tiendas públicas, el de los juegos, los coros infantiles y las vacaciones familiares, el de las pequeñas esperanzas, los grandes amores y el trasiego cotidiano.

Recuperar pasajes de la vida cotidiana en la extinta RDA es, en buena medida, otorgar dignidad y valor a las experiencias de muchas personas que aún viven, una dignidad que pareció quedar sepultada bajo el innegable triunfo del sistema capitalista. Desde este punto de vista no es menor que Alex haya convertido a Sigmund Jähn en el líder

reformador de su utópico país pues una cosa es que desaparezca el comunismo y otra muy distinta es que el primer astronauta de la RDA termine conduciendo un pequeño y poco glorioso taxi. Si bien, el Sigmund Jähn real no se convirtió en taxista después de la reunificación de Alemania (sino en consultor de la agencia espacial alemana), sí hubo muchas personas altamente calificadas y educadas que no encontraron acomodo en el nuevo orden. A estas personas rinde homenaje *¡Adiós a Lenin!*

El historiador Eric Hobsbawm recuerda que la descomposición del bloque socialista dejó a muchísima gente en el desamparo, sin mapas que guiaran el camino que debía recorrerse para construir un mundo mejor. Esto se explica porque el socialismo significó, desde el triunfo de la revolución rusa en 1917 y hasta la desintegración de la URSS en 1991, un proyecto alternativo y revolucionario que antepone la justicia y la igualdad social al enriquecimiento ilícito, la explotación, la dominación de los débiles por los fuertes y la máxima “tanto tienes, tanto vales”. Lamentablemente, la historia fue cruel. El “socialismo real existente”<sup>29</sup>, con sus estructuras autoritarias, dio al traste con los mejores ideales socialistas.

Esa sensación de desamparo está en la película: el padre ha abandonado a sus hijos, el estado socialista ya no cuida de la vida de sus ciudadanos. Todo lo que era significativo ha dejado de existir. Los viejos parecen extraviados en ese mundo, como lo expresan algunos personajes de la película: el maestro que se hunde en el alcoholismo o el vecino que grita “¡nos han engañado y vendido!... ¡para esto trabajamos 40 años...!”. Por ello, Alex se aferra a una sociedad que está muriendo y que mucha gente rechaza ávida de prosperar en un mundo que ya no se rige por los dictámenes del partido político único, sino por las igualmente injustas reglas del libre mercado y del neoliberalismo. “Somos libres para elegir nuestro camino, para ser quienes queramos ser”, dice Alex en algún momento de la película. Pero pronto la euforia inicial va cediendo paso ante la realidad y se va descubriendo que esa libertad es aparente (de allí que hoy en día muchas personas se sientan más anexadas que reunificadas, y tratadas, en no pocas ocasiones, como ciudadanos de segunda clase.)

Con todo, en aquél año de 1989 se vivió un ambiente de euforia por la reunificación. Éste se muestra en las imágenes documentales que la película va intercalando, desde las escenas del mundial de fútbol de 1990 hasta las fotografías y videos que dieron la vuelta al mundo sobre la caída del Muro de Berlín, el que también se conoció como el “muro de la vergüenza”. Son imágenes de una generación que vivió con extraordinaria alegría y entusiasmo el fin de una época marcada por la Guerra Fría. Recordar este pasado cercano debiera servir para reflexionar sobre nuestros propios muros de odio, exclusión y xenofobia, como aquél que mantiene aislados a los palestinos en la franja de Gaza, o como otro más cercano, en nuestra frontera con Estados Unidos.

En conclusión, *¡Adiós a Lenin!* ofrece una mirada crítica, tanto del “socialismo real existente” de la RDA, como del sistema capitalista que se afianzó tras su caída. El mundo inventado por Alex, más que inocente ficción, es un alegato que nos invita a

<sup>29</sup> El “socialismo real existente” fue un término ambiguo comúnmente usado para sugerir que “podía haber otras clases distintas y mejores del socialismo, pero que en la práctica esta era la única que funcionaba.” Eric Hobsbawm, *Historia del siglo XX*, Buenos Aires, Crítica, 1998, p. 373.

pensar que “otro mundo es posible”. Nos toca construirlo.

**Ficha técnica resumida**

Título original: *Good Bye Lenin!*

Año: 2003

Duración: 2' 00”

Director: Wolfgang Becker

Guión: Bern Lichtenber y Wolfgang Becker

Fotografía: Martin Kukula.

Música: Yann Tiersen.

Actores principales: Daniel Brühl (Alex Kerner), Katrin Sass (Christian Kerner), Maria Simon (Ariane Kerner), Chulpan Khamatova (Lara) y Florian Lukas (Denis).

## ACTIVIDAD 2

### EL GOBIERNO DE GEORGE W. BUSH Y SU POLÍTICA MUNDIAL

*Sergio Valencia Castrejón*

**APRENDIZAJE:** Analiza la política de los Estados Unidos, sus pretensiones de hegemonía y unilateralidad, así como las resistencias que enfrentan.

**OBJETIVO ESPECÍFICO:** Analiza las representaciones plásticas sobre el presidente George Bush hijo y deduce el sentido de la política promovida por los Estados Unidos para lograr la hegemonía mundial.

#### EJERCICIO DE APRENDIZAJE

##### ***Introducción:***

La caída de la Unión Soviética en la década de los noventa dejó a los Estados Unidos sin rival ideológico ni político en el escenario mundial, lo que le permitió constituirse en la primer potencia militar del planeta y erigirse en guardián de la democracia y las libertades en el mundo, con intereses y responsabilidades globales. Amparado en este ideal, pero en realidad en defensa de sus grandes empresas y negocios, ha creado un control militar en regiones importantes para sus intereses geopolíticos, interviniendo de manera unilateral y sin respetar las decisiones de los organismos internacionales en naciones soberanas, con la finalidad de asegurar que los intereses financieros del capital estadounidense no sean afectados por trastornos políticos o sociales.

Para sustentar sus pretensiones de hegemonía mundial los Estados Unidos cuentan con un elevado presupuesto militar, incrementado cada año, que sirve para mantener aceitado su aparato bélico, soporte de su proyecto por liderar el “nuevo orden mundial”, en el que la nación estadounidense encabezaría, según palabras de George Bush padre, a los distintos países para luchar juntos por una causa común y lograr las aspiraciones universales de la humanidad: paz, seguridad, libertad e imperio de la ley. Palabras que encubrían el hecho de que en el nuevo orden mundial la política exterior del coloso norteamericano se ha caracterizado por no respetar los acuerdos internacionales, y más bien ha privilegiado el uso de su poderío bélico de manera unilateral.

La existencia de grandes reservas de petróleo y gas en el Medio Oriente han convertido a esta región en estratégica para los Estados Unidos, en especial a partir de los años setenta, por lo que conflictos políticos, como el derrocamiento del Sha en Irán y la invasión de Irak a Kuwait; o el surgimiento de movimientos islámicos extremistas, han determinado su política intervencionista en la región. Sin embargo, en los primeros años del siglo XXI aún no tenían el control pleno de la producción petrolera en el Oriente Medio, por lo que el atentado terrorista al World Trade Center en Nueva York, le ofreció al imperio norteamericano un nuevo enemigo al cual combatir para

legitimarse, y le sirvió para fortalecer su presencia militar en la zona e intervenir en Afganistan y en Irak, en su cruzada contra el terrorismo y las dictaduras.

El presidente George Bush hijo (2001-2009) y “los halcones republicanos”, así conocidos por usar el poderío militar como argumento de la política exterior estadounidense, fueron los ejecutores de esta política belicista, que pretendía posicionar a los Estados Unidos como la primer potencia económica y militar del planeta. Las caricaturas que te presentamos a continuación son expresivas de las ambiciones del presidente Bush por controlar y dominar el mundo.

***Instrucciones:***

1. Observa con detenimiento las siguientes caricaturas y llena el cuadro de análisis con la información que se te solicita.
2. Elaboren un escrito por equipo en el que desarrollen los siguientes asuntos: significado de las representaciones sobre George Bush y el tipo de intereses económicos y políticos que defiende.



*Bush Nazi*



<http://www.thebushconnection.com/>

¿Cómo representan a Bush?	¿Qué significado tiene esa representación?
¿Qué acción realiza Bush?	¿Qué significado tiene esa acción?
¿Cuál es el mensaje que transmite la caricatura?	

*Bush amarra al mundo*



<http://www.swamppolitics.com/news/politics/blog/cartoonP1010003.JPG>

¿Cómo representan a Bush?	¿Qué significado tiene esa representación?
¿Qué acción realiza Bush?	¿Qué significado tiene esa acción?
¿Cuál es el mensaje que transmite la caricatura?	

*Bush Sheriff*

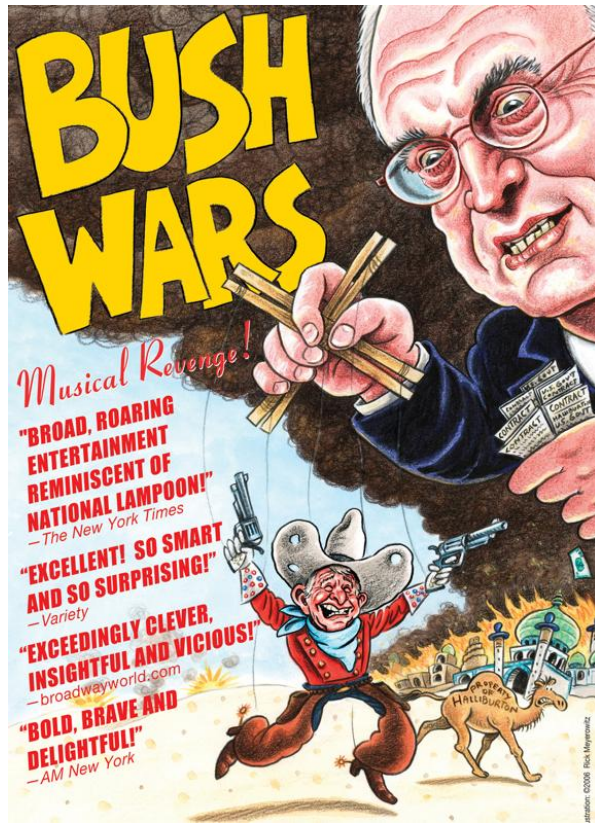
## What are the Real Reasons for the Invasion of Iraq?



[http://coat.ncf.ca/our\\_magazine/links/issue49/issue49.htm](http://coat.ncf.ca/our_magazine/links/issue49/issue49.htm)

¿Cómo representan a Bush?	¿Qué significado tiene esa representación?
¿Qué acción realiza Bush?	¿Qué significado tiene esa acción?
¿Cuál es el mensaje que transmite la caricatura?	

Las guerras de Bush

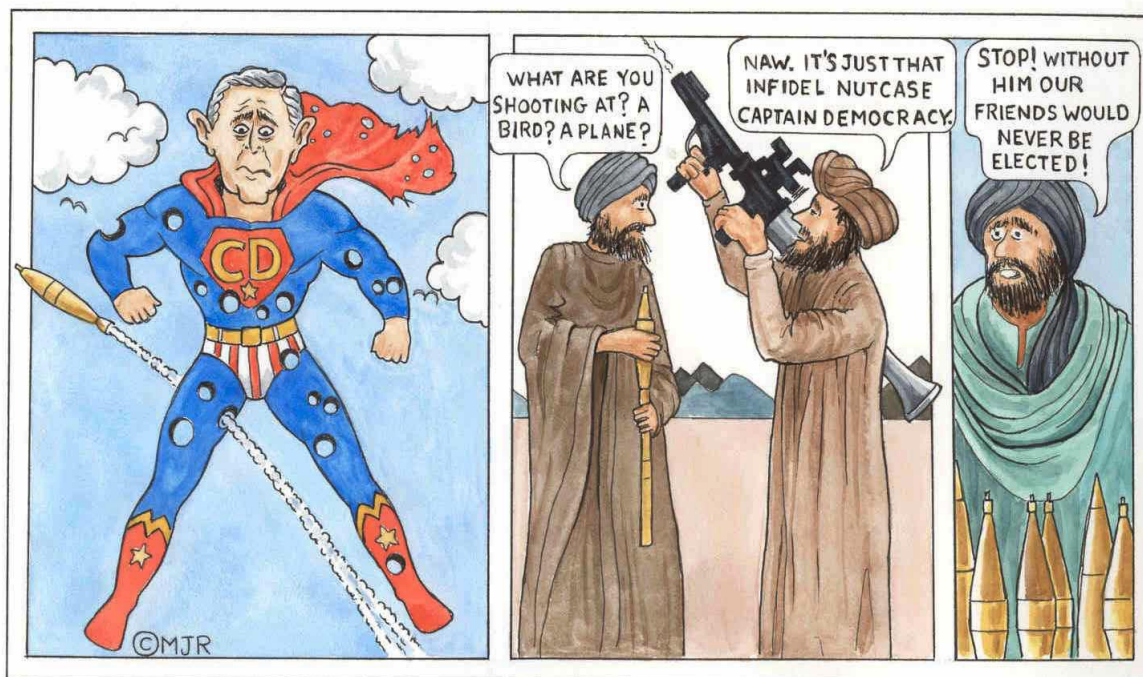


<http://www.cromarty.com/BUSH%20WARS/NEW%20Bush%20Wars%20Poster.jpg>

¿Cómo representan a Bush?	¿Qué significado tiene esa representación?
¿Qué acción realiza Bush?	¿Qué significado tiene esa acción?
¿Cuál es el mensaje que transmite la caricatura?	



*El capitán de la democracia*



<http://www.unclesammysays.com/>

¿Cómo representan a Bush?	¿Qué significado tiene esa representación?
¿Qué acción realiza Bush?	¿Qué significado tiene esa acción?
¿Cuál es el mensaje que transmite la caricatura?	

## ESCRITO CONCENTRADOR POR EQUIPO

Significado de las representaciones sobre George Bush	
Intereses económicos y políticos que defiende	

**Evaluación:**

Lee la declaración de George Bush y elabora una caricatura en la que critiques las ideas ahí expresadas y al personaje. Los elementos a evaluar serán los siguientes:

1. Contexto histórico de la caricatura.
2. Construcción plástica (trazo, color, expresividad, estructura, etc.)
3. Símbolos utilizados en la crítica a la política de George Bush.
4. Ideas sobre las que gira la intencionalidad de la caricatura y relación con la declaración.
5. Efecto de sentido (percepción y reacción del receptor).

***Declaración del presidente George Bush (17 de marzo de 2003)***

[http://www.revistainterforum.com/espanol/articulos/031803pol\\_disc-bush.html](http://www.revistainterforum.com/espanol/articulos/031803pol_disc-bush.html)

*Mis conciudadanos, los acontecimientos en Iraq han llegado ahora a los días decisivos finales. Durante más de una década, los Estados Unidos y otras naciones han hecho esfuerzos pacientes y honorables por desarmar al régimen iraquí sin una guerra. Ese régimen prometió divulgar y destruir todas sus armas de destrucción en masa como condición para finalizar la Guerra del Golfo Pérsico en 1991.*

*Desde entonces, el mundo ha participado en 12 años de diplomacia. Hemos aprobado más de una docena de resoluciones en el Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas.*

*Hemos enviado a cientos de inspectores de armas a supervisar el desarme de Iraq. Nuestras buenas intenciones no han sido correspondidas.*

*El régimen tiene una trayectoria de temeraria agresión en el Medio Oriente. Tiene un odio profundo hacia los Estados Unidos y nuestros amigos. Y ha ayudado, entrenado y protegido a terroristas, incluso a agentes de Al- Qaida.*

*El peligro es evidente: Al utilizar armas químicas, biológicas o, algún día, nucleares, obtenidas con la ayuda de Iraq, los terroristas podrían satisfacer sus ambiciones declaradas y matar a miles o cientos de personas inocentes en nuestro país o en cualquier otro.*

*Los Estados Unidos y otras naciones no han hecho nada para merecer ni provocar esta amenaza. Pero haremos de todo para vencerla. En vez de ir a la deriva hacia la tragedia, fijaremos un rumbo hacia la seguridad. Antes de que pueda llegar el día del horror, antes de que sea demasiado tarde para obrar, se eliminará este peligro.*

*Estados Unidos de Norteamérica tiene la autoridad soberana de usar la fuerza para garantizar su propia seguridad nacional. Ese deber recae en mí, como Jefe de Estado, por el juramento que presté, por el juramento con el cual cumpliré.*

*Muchos iraquíes pueden escucharme esta noche en una transmisión radial traducida, y tengo un mensaje para ellos. Si nos vemos forzados a comenzar una campaña militar, será dirigida contra los hombres al margen de la ley que dirigen su país y no contra ustedes. Cuando nuestra coalición les quite el poder, les entregaremos los alimentos y medicamentos que necesitan. Derrumbaremos el aparato del terrorismo y los ayudaremos a construir un Iraq nuevo que es próspero y libre. En un Iraq libre, no habrá más guerras de agresión contra sus vecinos, ni fábricas de veneno, ni ejecuciones de disidentes, ni cámaras de tortura ni salas de violación. El tirano estará fuera pronto. Se aproxima el día de su liberación.*

### **Fuentes:**

Valencia Castrejón, Sergio y Alma Guadalupe Palacios Hernández, coords., *Historia mundial. Del imperialismo a la globalización*, México, Edere, 2010.

<http://www.thebushconnection.com/>

<http://www.swamppolitics.com/news/politics/blog/cartoonP1010003.JPG>

[http://coat.ncf.ca/our\\_magazine/links/issue49/issue49.htm](http://coat.ncf.ca/our_magazine/links/issue49/issue49.htm)

<http://www.cromarty.com/BUSH%20WARS/NEW%20Bush%20Wars%20Poster.jpg>

<http://www.unclesammysays.com/>

[http://www.revistainterforum.com/espanol/articulos/031803pol\\_disc-bush.html](http://www.revistainterforum.com/espanol/articulos/031803pol_disc-bush.html)

### ACTIVIDAD 3

#### VIAJE POR LA INDIA

*Laura Rebeca Favela Gavia*

**APRENDIZAJE:** Reflexionará sobre algunos problemas del mundo actual –como la guerra– que relacionará con su vida cotidiana y las respuestas culturales, para buscar posibles alternativas.

**OBJETIVO ESPECÍFICO:**

**EJERCICIO DE APRENDIZAJE**

***Introducción:***

Las últimas cuatro décadas han visto desarrollarse las economías de naciones con características muy peculiares en cuyos amplísimos territorios se mezclan diversas expresiones culturales, recursos naturales, recursos humanos. En sus sociedades se entremezclan tradiciones muy arraigadas de siglos atrás; que, sin embargo, no han detenido su crecimiento, sino al contrario, lo han impulsado

En la actualidad se señalan específicamente cuatro naciones de tres continentes: Brasil, Rusia, India y China, por las siglas de sus nombres se les conoce como BRIC.

En términos económicos, estas naciones han logrado sacudirse el dominio que sobre ellas, venían ejerciendo desde tiempo atrás, el conjunto de relaciones comerciales y políticas, y que habían limitado sus movimientos y por tanto su crecimiento. El desarrollo del denominado BRIC se percibe como una verdadera amenaza al predominio que hasta el momento mantienen naciones como Estados Unidos, Japón y Alemania.

La India es una nación que llama particularmente la atención debido a la importancia internacional que ha alcanzado en relación a la tecnología, cibernética y computación. En sus escuelas se estudia de manera excepcional desde aritmética en los primeros años escolares, hasta cálculo infinitesimal y todo en estrecha vinculación con la computación.





Por un lado, resulta paradójico que una nación tenga avances tan significativos en una de las áreas denominadas *modernas*, mientras que en algunas áreas de la vida cultural y cotidiana, las costumbres no hayan cambiado tanto, o bien se combinen tan bien con esa modernidad. Mientras que por el otro, se encuentra la situación socio-histórica de las mujeres en este basto país.

En el mundo entero desde la segunda mitad del siglo XX, fue una realidad la integración de la mujer al mercado laboral formal, sin que ello significara que hubiera abandonado sus actividades familiares y del hogar. Las mujeres han tenido que combinar su responsabilidad del trabajo asalariado formal, con las responsabilidades que tradicionalmente le han sido adjudicadas en el hogar y la familia. A lo cual se le ha denominado doble jornada.

La escritora de la cual trabajaremos una selección de textos de su novela *El vagón de las mujeres*, muestra esa realidad. Anita Nair es una joven escritora india o hindú; pero veamos algunos datos relativos a la realidad de la India a fin de contextualizar la temática de la novela

Es una nación con más de mil cien millones de habitantes en un espacio geográfico superior a tres millones de Km<sup>2</sup>, donde el índice de alfabetismo asciende a 35.2%, se calcula que el porcentaje de población económicamente activa es de 60% y el ingreso per cápita es de \$2932.

Se estima que las mujeres sobrepasan a los hombres en porcentaje de alfabetizadas pues lo son en un 74%. La economía india es una de las más dinámicas y tanto la industria de software como la cinematográfica y de comerciales son las más productivas del mundo, en ambas se emplean en una gran proporción a mujeres.

En general las mujeres pueden trabajar en gran variedad de empleos, como el personaje central de nuestra novela que es una oficinista, con estudios profesionales, que podrían darle una jerarquía mayor y por, supuesto, mayor salario del que en realidad goza; lo cierto es que si le otorgaría independencia y autonomía, de no ser por las tradiciones de algunas regiones de la India.



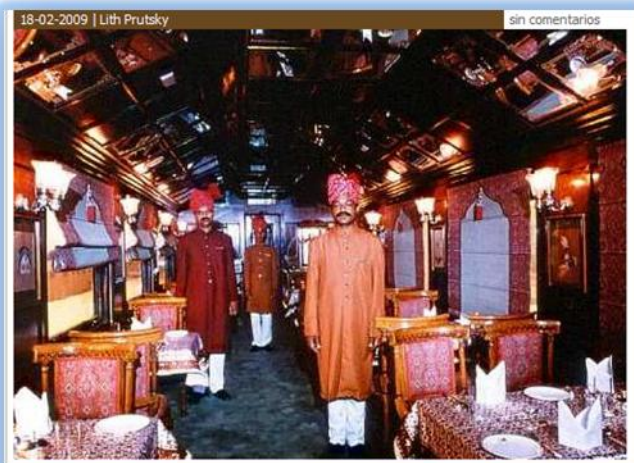
También puede verse en los fragmentos que te presentamos la forma en que conviven la tradicional vida de las mujeres, que si bien es cierto, buena parte de la población se ha occidentalizado en muchos aspectos; la realidad de las mujeres permanece casi intocada y vive en la disyuntiva de permanecer y reproducir sus tradiciones y costumbres o de internarse en el camino de la libertad y de la responsabilidad de sus propias vidas.

En el fragmento de la obra que te presentamos a continuación puedes observar la disyuntiva que se expresa en el discurso de cada uno de los personajes.

Después del fragmento de la novela *El vagón de las mujeres* de Anita Nair<sup>30</sup>, te proponemos la lectura de un artículo periodístico que permite asomarse a valorar el papel de la India actual en el rejuego internacional.

<http://bbytheworld.wordpress.com/2007/06/>

Anita Nair es una escritora india nacida en 1966, estudió Lengua y Literatura Inglesa en la Universidad de Ottapalam (Kerala) y era directora creativa de una agencia de publicidad. Ha trabajado como periodista antes de dedicarse por completo a la escritura. Sus novelas se han traducido a otros idiomas y se está adaptando al cine la obra de la cual te presentamos una selección.



Estas dos imágenes representan dos formas extremas de viajar por tren en la India en sus más de 62 mil Km de vías férreas.

El viaje de nuestra protagonista Akila se realizó en un tipo de vagón que ahora ya no existe y se encuentra entre estos dos extremos que te presentamos.

<sup>30</sup> Nair, Anita, *El vagón de las mujeres*, Madrid, Punto de lectura, 2006, 383p.

**Instrucciones:**

1. Lee los fragmentos de *El vagón de las mujeres* y llena el *cuadro 1* con la información que se te solicita sobre las cuatro mujeres.
2. En el *cuadro 2* indica los elementos que te permiten caracterizar a estos personajes como mujeres del siglo XXI.
3. Lee el artículo de Alfredo Jalihe Rahme, publicado en *La Jornada* el 17 de marzo de 2010, y señala al menos tres actividades económicas que afecten de manera directa la prospectiva de vida en la India para la siguiente década. Vacía esta información en el *cuadro 3*.
4. Organizar al grupo en cinco equipos donde los integrantes señalen tres afectaciones positivas o tres negativas del desarrollo económico indio, para la economía e intereses mundiales.

Cada equipo asumirá que representa los intereses de: BRIC, TLCAN, G8, MERCOSUR y Naciones Unidas, deben asumir la personalidad de cada grupo que representan.

Cada equipo tendrá un vocero que propondrán al pleno sus conclusiones.

El grupo en conjunto cuestionarán a cada equipo la validez de sus conclusiones. Y todos los integrantes estarán en posibilidades de contestar e interpelar a los oradores de cualquier otro equipo.

El profesor actuará de moderador a manera de árbitro internacional como Corte Internacional de Justicia de Naciones Unidas.

*El vagón de las mujeres (fragmentos)*

“Cinco mujeres que no se conocían previamente, abordan un tren para realizar un viaje que durará una noche, en el vagón separado para uso exclusivo de las mujeres, ancianos y personas discapacitadas, comparten un camarote de seis literas abatibles. Akhila, la protagonista es una mujer soltera de 45 años y su familia ha dependido económicamente de ella, el resto de las mujeres son casadas y sin proponérselo terminan explicando las implicaciones de las dos posturas que se enfrentan en la forma de vida de las mujeres de la India y de todo el mundo: o bien asumen la independencia con libertad y responsabilidad, o bien, continúan con la tradición costumbres.

A lo largo de su viaje se conocen y narran historias tan diferentes que pareciera imposible que todas ellas formen parte de una misma tradición cultural en ese subcontinente.

Las mujeres han ocupado ya sus lugares en el compartimiento tipo pulman, es decir, en el cual se encuentran guardadas camas abatibles, las cuales serán utilizadas por las mujeres que a lo largo del viaje, contarán sus historias.

“La mujer que se sentaba junto a Akhila abrió una cesta y sacó unas naranjas.

-No quería dejarlas en casa y que se pudrieran. Coged una- Dijo, ofreciendo la fruta.

Me llamo Prabha Devi. ¿Y vosotras? –preguntó a nadie en particular.

Prabha Devi. La anciana era Janaki. La guapa era Margaret. Y ella Akhila, Akhilandesawri. (...)

El perfume de las naranjas llenó el reservado. Y con él, una silenciosa camaradería surgió entre ellas.

Akhila se quitó las sandalias, recogió los pies encima del asiento y se apoyó contra la ventana. La brisa le revolvió el pelo. La luna colgaba sobre su hombro.

-Mi nieto me ha dado una chocolatina. Para que comiera algo durante la noche –dijo la anciana sonriendo-. ¿Os apetece un poco?

Ofreció la chocolatina a las demás.

Akhila cogió un trozo de Kit Kat y le quitó la plata que lo envolvía. Margaret negó con la cabeza.

-Yo no. Tengo que vigilar el peso.

Janaki sacudió la cabeza incrédula.

-¿Por qué tienes que vigilar el peso? Estás muy delgada

-Antes era gorda. No rellenita., ¿eh? Gorda de verdad –dijo Margaret-. Cuando me puse a dieta tuve que dejar de comer un montón de cosas, y creo que le he perdido el gusto al chocolate. Me encantaba. Pero ya no...

-Yo tampoco como chocolate- dijo Prabha Devi, devolviéndoselo a Janaki-. Mi hijo tiene diecisiete años pero cuando hay chocolate de por medio es como si tuviera tres. Cada vez que mi marido viaja al extranjero por asuntos de negocios le trae chocolate. Mi hija dejó de comerlo cuando se dio cuenta que era el chocolate lo que hacía que la piel se le llenara de granos. A veces pienso que se pasa la vida delante del espejo buscando un grano o una espinilla. Ahora le

pide a mi marido que le traiga maquillaje de una tienda que se llama Body Shop.

-¿A qué se dedica tu marido?- preguntó Janaki.

-Tenemos joyerías- dijo Prabha Devi-. -No debería decir <<tenemos>>. Él tiene las joyerías. Yo soy ama de casa.

-No tiene nada de malo. Yo también soy ama de casa- dijo Janaki. Luego se volvió a Margaret-. ¿Y tu?

-Mi marido es director de una escuela. Yo enseño química en la misma escuela- contestó.

-¿Y discutís por todo?- se rió Prabha Devi e inmediatamente, como si se acabara de dar cuenta de lo que había dicho, se tapó la boca con la mano en intentó explicarse-. Es que no sólo compartís el hogar, también el trabajo.

-Tuvimos problemas al principio pero ahora ya sabemos como evitar las tensiones cuando surgen. Separamos el trabajo en la escuela de nuestra vida privada. Nos costó mucho tiempo, pero ahora nos arreglamos muy bien. Y ¿sabéis una cosa? Mi hija también estudia en la misma escuela- dijo Margaret con una risita.

-¿A qué se dedica tu marido?- preguntó la anciana volviendo la cabeza hacia Akhila.

-No estoy casada- dijo ésta.

-Ah- Janaki quedó en silencio. Akhila se dio cuenta que Janaki creía que la había ofendido. Inspiró profundamente.

-Tengo cuarenta y cinco años y siempre he vivido con mi familia. Prabha Devi se giró hacia ella. Pero fue la que habló en primer lugar.

-¿Trabajas?

Ella asintió

-Trabajo en el Ministerio de Hacienda.

-Si no te molesta que te lo pregunte, ¿por qué no te has casado?- preguntó Prabha Devi acercándose a Akhila-. ¿Preferiste quedarte soltera? <<¡Qué les voy a decir?>>, se preguntaba Akhila.

Y de repente no tenía importancia. Akhila supo que podía decir a aquellas mujeres lo que quisiera. Sus secretos, sus deseos y sus temores. A cambio, podría preguntarles cualquier cosa que se le ocurriera. No volverían a verse nunca más.

-No decidí quedarme soltera. Las cosas salieron así- dijo. Al ver la curiosidad en sus ojos, continuó-. Mi padre murió y tuve que ocuparme de la familia. Cuando ya tenían sus vidas resueltas yo era demasiado mayor para pensar en casarme.

-No eres tan mayor- dijo Janaki-. Todavía puedes encontrar un buen hombre. Las secciones de contactos matrimoniales están llenas de anuncios de hombres entre cuarenta y cincuenta años que buscan una mujer madura con la que compartir la vida.

-A mi me parece que esos hombres lo que quieren es una criada: alguien que cocine, limpie y les cuide. Si es feliz así, ¿por qué tendría que casarse?- preguntó Margaret.

-¿Eres feliz?- preguntó Prabha Devi.

-¿Hay alguien feliz?- respondió Akhila.

-Depende- dijo Prabha Devi colocándose un mechón de pelo detrás de la oreja-. Depende de cómo se defina la felicidad.

Akhila se inclinó hacia ella y dijo.

-En mi opinión, el matrimonio no tiene importancia. La compañía sí, eso sí me gustaría. El problema es que quiero vivir a mi aire, pero todo el mundo me dice que una mujer no puede vivir sola.

-Por qué iba a vivir sola una mujer? Siempre hay algún hombre que desea vivir con ella- dijo Janaki quitándose las gafas para frotarse el puente de la nariz-. ¿Nunca has conocido a alguien con quien quisieras casarte?

-Sí- dijo Akhila y una ligera sombra cubrió su cara-. Pero no pudo ser.

-¿Por qué?- Preguntó Prabha Devi-. ¿Por qué no pudo ser?

-No éramos el uno para el otro. Además, ya apenas pienso en casarme. Lo único que intento es convencerme de que una mujer puede vivir sola.

-Confía en tu instinto- dijo Margaret-. Tienes que encontrar tus propias respuestas. Nadie puede ayudarte a hacerlo.

Akhila hizo una pausa y comenzó de nuevo:

-Mi familia me decía que si hablaba con otras personas, me dirían lo insensato que era que yo, una mujer soltera, quisiera vivir sola. Pero yo ya esperaba que mi familia dijera algo así. Así que les hice creer que hablaría con alguna gente. Estaba convencida de que quería vivir sola y no necesitaba que nadie me lo dijera. Pero una noche me desperté sobresaltada. El corazón me saltaba en el pecho y me sentía paralizada por un temor indescriptible. <<¿Cómo puedo?>>, me preguntaba. <<¿Cómo puedo yo, que no he pasado ni una semana separada de mi familia, sobrevivir a un futuro de soledad? ¿Yo qué sé cómo se lleva una casa? ¿Qué haré si me pongo enferma? ¿A quién recurriré? ¿Qué sé yo de la vida?>> Y cuando he entrado en este reservado y os he visto a todas... Ya sé que estáis casadas... He pensado que si hablaba con vosotras... me ayudaría a decidirme.

Prabha Devi y Margaret se miraron divertidas. Luego Margaret se miró una uña y dijo con sonrisa misteriosa:

-¿Y qué pasa si yo te digo que debes vivir sola- Señaló a Prabha Devi-, pero ella dice que no puedes, que debes seguir viviendo con tu familia? ¿Qué harás entonces?

-No os burléis de ella- dijo Janaki. Janaki, que bien podrá ser la madre de todas. Con qué facilidad se repartían familiares. La madre y las tres hijas. Dos hermanas aliadas para fastidiar a la tercera-. Lo dice en serio. ¿No os dais cuenta?

Akhila se encogió de hombros.

-No sé si podréis ayudarme. Pero quiero que me digáis lo que pensáis de verdad. ¿Puede una mujer arreglárselas sola?

-Estás buscando que te demos un consejo?- Preguntó Janaki.

-No quiero consejos. Sólo quiero que me digáis si creéis que una mujer puede vivir sola- dijo Akhila en voz baja.

Janaki escrutó su cara, buscando los ojos. Akhila permaneció callada. Janaki suspiró:

-Ellas- dijo señalando a las otras dos- tienen una edad más cercana a la tuya. Deberías hablar con ellas. Su opinión te será más válida que la mía. Yo no soy la persona indicada para hablar. Mi marido y yo llevamos casados cuarenta años. Es mucho tiempo para una pareja. ¿Cómo podría decirte lo que es que una mujer viva sola?

El reservado quedó en silencio. Durante un instante Akhila pensó que entre ellas se había establecido un vínculo. (...)

-No sé lo suficiente ni del mundo ni de ti como para dar consejos. Lo único que puedo hacer es hablarte de mi, de mi matrimonio y de lo que éste ha significado para mi- comenzó Janaki de repente, lentamente como si tuviera que elegir cada palabra con gran cuidado-. Soy una mujer a la que siempre han cuidado. Primero mi padre y mis hermanos, luego mi marido. Cuando mi marido muera lo hará mi hijo. El continuará cuidándome a partir de que mi marido falte. Las mujeres como yo acaban siendo frágiles. Nuestros hombres nos tratan como unas princesas. Y por eso miramos con desprecio a las mujeres fuertes y capaces de vivir solar. ¿Entiendes lo que quiero decir?.

<<Puede que por el modo en que me educaron, puede que por las ideas que me imbuyeron, siempre he creído que el deber de una mujer es casarse. Ser una buena esposa y madre. Creía en el viejo y manoseado tópico de que la mujer es la reina del hogar. Yo defendí mi corona a brazo partido. Y un día, de repente, todo dejó de tener importancia. Mi casa dejó de interesarme, ninguna de las convicciones sobre las que había construido mi vida significaba nada. Creía que si lo perdía todo, podría sobrevivir. Que si alguna vez me quedaba sola, me las arreglaría sin problemas. Lo tenía muy claro. Creo que estaba harta de ser aquella frágil criatura.

Akhila analizó e rostro de Janaki. ¿qué quería decir con <<estaba>>?

Janaki dio unas palmaditas en la almohada hinchable como si fuera la mano de su marido y dijo:

-Ahora sé que, aunque sea capaz de vivir sola, no es lo mismo si él no está conmigo.” (pp. 34-40)

*Cuadro 1*

<i>Personaje</i>	<i>Características</i>	<i>Rasgos que comparten con las otras</i>	<i>Rasgos que la diferencian de las otras</i>
JANAKI			
MARGARET			
PRABHA DEVI			
AKILA			

*Cuadro 2*

<i>Personaje</i>	<i>Características que las señalan como mujeres del siglo XXI</i>
JANAKI	
MARGARET	
PRABHA DEVI	
AKILA	



Columna: Bajo la Lupa  
*El efecto BRIC. India se acerca a Rusia*  
Autor: Alfredo Jalife-Rahme

<http://www.jornada.unam.mx/2010/03/17/index.php?section=opinion&article=020o1pol>

No faltan nostálgicos escatológicos de la unipolaridad estadounidense que fustiguen el concepto etéreo del BRIC (sigla de Brasil, Rusia, India y China) por su falta de cohesión intrínseca y como un feliz invento mercadotécnico, como si el G-7 ostentara mayor relevancia y coherencia después de su muerte funcional.

Rusia e India, dos miembros notables del BRIC cuatripartito –una masa crítica de países emergentes que le han quitado el liderazgo al G-7 en varios rubros relevantes y han empujado exitosamente el incipiente nuevo orden multipolar, han concretado una alianza estratégica primordialmente en el plano nuclear que cambia(rá) la correlación de fuerzas en el subcontinente indio y, por extensión, a Centro-Asia.

No faltarán tampoco avezados observadores que aduzcan que minimamente dos miembros del BRIC cuatripartito aprovechan la inocultable decadencia de Estados Unidos en todos los frentes cuando la otrora superpotencia unipolar ha sufrido perturbadores repliegues en varios países de primer orden (v.gr Japón, ver Bajo la Lupa, 2 /10/09) y hasta en países pivote: desde Turquía hasta Ucrania (ver Radar Geopolítico, *Contralínea*, 7/2/10)

Bueno, hasta el gobierno fundamentalista del partido Likud encabezado por la feroz dupla Netanyahu-Lieberman –considerado el principal aliado militar de EU en el mundo– llegó hasta humillar insensatamente al vicepresidente Joe Biden durante su reciente periplo a Israel (Victor Kotsev, Asia, *Times*, 13/3/10).

En India el zar energético global, Vlady Putin, es considerado, con justa razón, uno de los grandes estadistas del siglo XXI, digno de emular, al haber propiciado el putinismo y su papel histórico en el resurgimiento de Rusia, como comenta el anterior diplomático indio M.K.Bhadrakumar (Asia, *Times*, 16/3/10), quien detalla la impresionante lista de contratos multimillonarios que concretaron India y Rusia en los sectores militares y civiles que van desde la instalación de unas 20 plantas nucleares, pasando por la construcción de aviones furtivos de quinta generación, hasta la producción de equipos de navegación dotados de sistemas de posicionamiento global (GPS, por sus sigas en inglés).

La reciente visita de Putin a India fue más que exitosa, cuando Rusia le abre ampliamente sus secretos nucleares a India; es decir, le proporciona la transferencia de tecnología que ni EU ni la Unión Europea están dispuestas a otorgarle: reprocesamiento de tecnología, ciclo de combustible del torio para energía atómica, y reactores rápidos de neutrones.

¿Se arriesga demasiado Putin con India?

No, si se toma en cuenta que durante la *guerra fría* las relaciones entre la URSS e India (pese a su pertenencia al bloque, en ese entonces influyente, de los no alineados) fueron óptimas, las cuales se evaporaron con la brutal disolución del imperio soviético.

Veinte años más tarde las relaciones militares de altos vuelos estratégicos entre Moscú y Delhi regresan a su normalidad tradicional, pero esta vez con alta tecnología.



Se pudiera criticar con persuasión que la sorprendente reanudación de los estrechos lazos es más de corte estratégico-militar que propiamente geoeconómica, que es sobre lo que versa, a final de cuentas (hasta ahora) el BRIC. Hasta cierto punto, porque existe bidireccionalidad sutil entre la estrategia militar y la geoeconomía, cuyo común denominador es la decadencia de Estados Unidos.

Un aspecto poco abordado por los observadores occidentales se centra en que el acercamiento espectacular de Rusia e India también comporta su posicionamiento en el futuro de Afganistán cuando la OTAN, encabezada por la dupla anglosajona, deba operar su nada graciosa huida oficial el año entrante.

¿Cuál será el papel del expectante RIC (Rusia, India y China) en el nuevo orden político de Afganistán donde está ya derrotada la OTAN?

A juicio de Iftikar Gilani, del rotativo *Daily Times* de Pakistán (12/3/10) Delhi busca revivir el eje India-Irán (¡súper-sic!) Rusia para influir en Afganistán y contrarrestar el regreso de los talibanes.

Dimitri Rogozine, embajador ruso ante la OTAN, acaba de lanzar una grave acusación contra la misma organización que libra una guerra sin declarar contra la seguridad nacional de Rusia, donde 30 mil personas mueren al año debido al tráfico de heroína proveniente de Afganistán (Stratfor, 12 /3/10), donde, desde la invasión anglosajona, ha aumentado dramáticamente la producción de opio, bajo el esquema neoliberal de dejar pasar y dejar hacer.

Es nuestra hipótesis que EU y Gran Bretaña, como en el siglo XIX, libran su “tercera guerra del opio” (ver Radar Geopolítico, *Contralínea*, 20/11/09), esta vez desde suelo afgano, con el fin de desestabilizar a sus competidores geoeconómicos del RIC y quebrantar su salud siquiátrica para domarlos mejor.

A nuestro juicio y sin ser linealmente maniqueos, el eje India-Irán-Rusia planteado por los estrategas indios debe tener sumo cuidado en no indisponer a China, que es aliada de Pakistán (que supuestamente controla los hilos de los jihadistas talibanes en Afganistán). Pero una cosa es preservar los intereses de los numerosos segmentos étnicos antitalibán en Afganistán, y otra es aislar peligrosamente a Pakistán: se trata de sutiles juegos geopolíticos muy delicados, aptos para neurocirujanos dotados con microscopios electrónicos.

Para *De Defensa* (15/3/10), portal estratégico-militar europeo, se trata del fin del sueño estadounidense que profesó India en forma fantasiosa y a quien EU deseaba utilizar para contener a China.

El espejismo de los estrategas indios se despejó cuando Delhi descubrió que para Obama era más importante su relación con Pakistán, el enemigo añejo de India.

Delhi fracasó en sus pretensiones de suplantar a Pakistán en el juego geopolítico de Afganistán. Ni India fue adoptada como la aliada privilegiada de EU en el subcontinente indio y en Centro-Asia, ni EU pudo atraer convincentemente a India debido al escollo mayúsculo de la transferencia de tecnología, donde la prueba de fuego de la realidad detuvo el acercamiento entre EU e India.

¿No habrá jugado la promoción del BRIC, el bloque geoeconómico competidor del G-7, parte fundamental en la detención de los lazos impetuosos cuan pudibundos entre Delhi y Washington?

El fracaso de la política de India en Afganistán, microcosmos de otros tropiezos regionales, obligó a Delhi a corregir su trazado de ruta proclive a EU a cambio de nada.

Las relaciones de India con EU no se fracturan; simplemente detienen su vertiginosa impetuosidad insustentable, lo cual es aprovechado estupendamente por *Vlady* Putin, quien obtiene un triunfo más en la asombrosa resurrección de Rusia.

Si el fin del siglo XX marca la catástrofe geopolítica de la desaparición de la URSS, es probable que el siglo XXI escenifique la resurrección de Rusia en el nuevo orden mundial policéntrico.

Esto lo entendieron correctamente los estrategas de India, que se habían volcado efímeramente en el espejismo del sueño estadounidense, cuando por fin se han percatado de que la decadencia de EU es ya irreversible.

Cuadro 3

ACTIVIDAD ECONÓMICA	¿CÓMO AFECTARÁ LA VIDA INDIA EN EL SIGLO XXI?

### **Evaluación:**

Con la intención de facilitar la evaluación de este ejercicio, se propone la siguiente tabla que permite contemplar los elementos básicos del modelo educativo del Colegio,

	APLICA CONCEPTO 3	ESTÁ EN PROCESO DE FORMACIÓN 2	NECESITA AYUDA 1	TIEMPO/ESPACIO		
Capacidad Analítica				Si 1	No 0	
Interpretación y Multicausalidad						
Lecto/Escritura				TOTAL		
A TIEMPO		LIMPIEZA Y PRESENTACIÓN		QUE SEÑALE SUS FUENTES		
1		1		1		

**Fuentes:**

Síntesis del libro: el vagón de las mujeres: <http://es.shvoong.com/books/374492-el-vagon-las-mujeres/>

Sitio oficial de Anita Nair: <http://anitanair.net/home.htm>

[http://recursostic.educacion.es/kairos/web/enseanzas/bachillerato/mundo/milenios\\_05\\_00.html](http://recursostic.educacion.es/kairos/web/enseanzas/bachillerato/mundo/milenios_05_00.html)

Género e historia:

[http://recursostic.educacion.es/kairos/web/metodologia/genero/genero\\_01.html](http://recursostic.educacion.es/kairos/web/metodologia/genero/genero_01.html)

Texto India contemporánea:

<http://www.rebellion.org/docs/93955.pdf>

Kairos, el mundo capitalista:

[http://recursostic.educacion.es/kairos/web/enseanzas/bachillerato/mundo/capitalista\\_02\\_02.html](http://recursostic.educacion.es/kairos/web/enseanzas/bachillerato/mundo/capitalista_02_02.html)

Corte Internacional de Justicia:

<http://www.icj-cij.org/homepage/sp/>

## ACTIVIDAD 4

### OTRO MUNDO ES POSIBLE ¡CONSTRUYÁMOSLO!

*Alma Guadalupe Palacios Hernández*

**APRENDIZAJE:** Entiende los principales aspectos del neoliberalismo y la globalización capitalista, sus costos y la creciente movilización en su contra.

**OBJETIVO ESPECÍFICO:** Identificará en las composiciones musicales de nuestro tiempo los aspectos negativos y positivos de la globalización. Se reconocerá como sujeto histórico que participa de la realidad expresada por la música actual.

#### EJERCICIO DE APRENDIZAJE

##### *Introducción:*

La adopción en la década del ochenta del modelo neoliberal agudizó en los países subdesarrollados la desigualdad social que ya existía tiempo atrás. En los países industrializados, la población trabajadora ha visto disminuido su nivel de vida a causa del desempleo o de la pérdida de satisfactores sociales básicos como el derecho a la salud. En consecuencia, la emigración es un fenómeno que se presenta con mayor frecuencia. En otras ocasiones, es la violencia la que provoca el desplazamiento de las personas. En todos los sentidos, el neoliberalismo ha golpeado, en magnitud diversa, a la población trabajadora e incluso a las clases medias de los países capitalistas que han adoptado dicho modelo. Por si esto no fuera suficiente, el cambio climático, agravado por la explotación irracional de los recursos naturales por parte de los grandes corporativos, se conjunta, perversamente, con las carencias sociales, particularmente en los países pobres. La globalización neoliberal, entendida como la eliminación de todas las trabas al comercio internacional ha sido el medio por el cual, los males neoliberales han dado la vuelta al mundo.

En un afán enfermizo por presentar a la globalización neoliberal como la mejor opción de vida, los países imperialistas han usado los medios de comunicación masiva para convencer a la gente de que tiene todas las oportunidades de éxito y que son las limitaciones personales las que impiden su logro. Por otra parte, han usado la presión económica y política para que los países con escasa industrialización, adopten el sistema bajo el modelo impuesto por el Fondo Monetario Internacional. Tales esfuerzos han chocado con la necia realidad. Quizá en su ambición ciega, “los dueños del mundo” no se han enterado de que hay millones de personas tan marginadas que ni siquiera sus pertinaces mensajes han logrado llegar a ellas.

La respuesta social no se ha hecho esperar. Millones de personas, particularmente de jóvenes, han escapado a la cruzada propagandística del capitalismo y decidieron levantar la voz para denunciar las atrocidades globalizadoras. “Otro mundo es posible”, declaran los grupos altermundistas encarando a los poderosos aglutinados en el grupo de los ocho países más industrializados del planeta (G8). Grupos de

artistas, intelectuales y las poblaciones afectadas han usado los medios a su alcance para denunciar los aspectos negativos del fenómeno.

En este último ejercicio musical, se presentan tres canciones que son una pequeña muestra de denuncia y protesta. Cada una de ellas es la manifestación singular de cómo se vive localmente lo negativo de la globalización. Comencemos con la canción *Señor Matanza* del desaparecido grupo francés Mano Negra. El autor de la canción, Manu Chao, es un comprometido militante en contra de la globalización y su situación personal es una muestra clara de los vínculos mundiales que marcan a nuestro tiempo presente. Francés de nacimiento e hijo de padres españoles, ha recibido influencias musicales de los inmigrantes franceses, así como de la rítmica latinoamericana. Sus composiciones a favor de las causas sociales pueden llegar a un público variado gracias a que es hablante de diversos idiomas. *Señor Matanza* fue compuesta en los años 90 y da cuenta del caciquismo, fenómeno característico de las economías dependientes, no obstante, no hay nada que indique que no pueda presentarse en la vida de los países industrializados. La posición política de Manu Chao le ha valido el rechazo de los grupos gobernantes como es el caso de nuestro país cuando, debido a las amenazas del gobierno mexicano, Manu no pudo hacer la presentación de una película en el Festival Internacional de Cine en Guadalajara ya que estaba siendo investigado por sus declaraciones en contra de la represión a los pobladores de San Salvador Atenco que tuvo lugar en el 2006.

La segunda canción es del grupo español Ska-P. Sus canciones abarcan una gama grande de temáticas siempre orientadas a criticar los efectos del capitalismo actual. Originarios de Madrid el grupo surgió en 1994. La procedencia humilde de sus integrantes los relacionó con los problemas derivados de la vida precaria, lo que queda claramente expresado en sus canciones. *Planeta Skoria* es la canción que da nombre a su álbum hecho en el 2000 y que algunos consideran el mejor en cuanto al contenido de sus canciones.

Para terminar, tenemos la canción *Ya se va* de El Gran Silencio. Este grupo de Monterrey ha hecho una combinación de ritmos: ska, hip hop, cumbia, polka y quebradita, sello muy peculiar de las creaciones musicales actuales. Algunos de sus temas dan cuenta de ciertas problemáticas de nuestro tiempo. El grupo es bien conocido en nuestro país y su música ha traspasado la frontera norte para llegar a la población latina de los Estados Unidos.

### **Instrucciones:**

1. Escucha las canciones que te presentamos, sigue la letra y responde en tu cuaderno los cuestionarios respectivos.
2. Formen equipos de cinco integrantes y comenten las respuestas. Asimismo elijan un representante del equipo para que exponga las conclusiones.
3. En sesión posterior, pónganse de acuerdo para seleccionar una canción que muestre el fenómeno de la globalización actual. Presenten su trabajo al grupo dando la siguiente información:

- a) Datos generales del grupo y/o cantante o compositor.
  - b) Por qué eligieron la canción.
  - c) Qué es lo que se critica (ya sea positiva o negativamente) específicamente de la globalización neoliberal.
  - d) Vean el video de la canción (bajen de Internet la canción de ser posible con subtítulos, de lo contrario escriban en el pizarrón la letra para que todos puedan ir la siguiendo).
5. Inicien una discusión con el grupo a cerca del trabajo que presentaron.



### Señor Matanza

Mano Negra

<http://www.youtube.com/watch?v=Evhf5Nx4r18>

(...el de la rebaja baja del taxi, los tiros, la tira, el basuco, la mentira)  
Esta ciudad es la propiedad del señor Matanza  
Esa joya, esa mina y esa finca y ese mar,  
ese paramilitar son propiedad del señor Matanza  
Ese federal, ese chivato, ese sapo al sindicato  
y el obispo general son propiedad del señor Matanza  
Buenas jineteras y alcohol están bajo control la escuela  
y el monte de piedad son propiedad del señor del señor Matanza  
Él decide lo que va, dice lo que no será  
decide quien la paga dice quien vivirá  
Esa y esa tierra y ese bar son propiedad  
son propiedad, son propiedad del señor Matanza  
Y a mi ñero llevan pal monte, y a mi ñero llevan pal monte  
Y mi ñero que lo llevan y se van los que matan pan! pan!  
son propiedad del señor Matanza  
Él decide lo que va, dice lo que no será  
decide quien la paga dice quien vivirá  
No se puede caminar sin colaborar con su santidad, el señor Matanza  
Y a mi ñero llevan pal monte...  
Y mi ñero que lo llevan y se van los que matan pan! pan!  
son propiedad del señor Matanza  
A mi ñero llevan pal monte...  
Si lo tiro si lo tiro el basuco la mentira ...  
(Escuchalo buey! Pou! pou! su palabra es ley)  
Señor Matanza  
Él decide lo que va, dice lo que no será  
decide quien la paga dice quien sufrirá  
Esa y esa tierra y ese bar son propiedad del señor Matanza  
Y a mi ñero llevan pal monte...  
(rumba!) (Esa joya esa mina y esa finca y ese mar son propiedad del señor Matanza)  
Y a mi ñero llevan pal monte (Si no lo manda lo compra, y si no lo compra lo elimina)  
Y a mi ñero llevan pal monte...

#### Cuestionario:

- 1.- ¿Quién es el Señor Matanza? ¿Qué características tiene?
- 2.- ¿A qué tipo de país crees que corresponda la realidad que se describe? ¿Europeo, latinoamericano, africano, asiático? Argumenta tu respuesta.
- 3.- ¿Cuál de las problemáticas señaladas son efecto de la globalización neoliberal? Enuméralas y explícalas.
- 4.- ¿Conoces tu o alguien de tu familia a un Señor Matanza? Explica tu respuesta.

## **Planeta Eskoria**

*Ska-P*

<http://www.youtube.com/watch?v=2G8UIqJVMMY>



Ven...

Vas a conocer a esta tierna humanidad  
es un juego cruel de un sistema trivial  
el horror, el placer, la miseria, el poder,  
el rencor, el amor, mira a tu alrededor¡¡

Pueblos enteros condenados al hambre  
niños obligados a la prostitución  
las guerras continúan devorando inocentes  
tendrás que convivir con la desesperación.

Ven...

Vas a conocer nuestra civilización  
la presunción de igualdad con aires de libertad  
qué hipocresía moral, producto del bienestar  
qué bonito es vivir si has nacido aquí.

Fábricas de armas que abastecen su muerte  
la droga, el gran negocio, estando en la prohibición  
panteras que se hunden en puertas de occidente  
el sufrimiento humano les importa un cojón

Estás en el planeta eskoria, bienvenido al planeta eskoria

Ay ay ay ay genocidio!!!  
Ay ay ay ay genocidio!!!  
Ay ay ay ay genocidio!!!  
Ay ay ay ay genocidio!!!

Qué suerte hay que tener al nacer!!!  
Qué suerte hay que tener al nacer!!!  
Qué suerte hay que tener al nacer!!!  
Qué suerte hay que tener al nacer!!!

Ya ha llegado el día de volar las fronteras  
a qué estáis esperando para la insurrección?  
la sangre de tus hijos llena nuestra nevera  
quién es el culpable de tu exterminación?

Estás en el planeta eskoria, bienvenido al planeta eskoria

Ay ay ay ay genocidio!!!



Ay ay ay ay genocidio!!!  
Ay ay ay ay genocidio!!!  
Ay ay ay ay genocidio!!!

Ay ay ay ay genocidio!!!  
Ay ay ay ay genocidio!!!  
Ay ay ay ay genocidio!!!  
Ay ay ay ay genocidio!!!

Acaba con la especulación  
dispara contra tu humillación,  
acaba con la especulación  
dispara contra tu humillación.

*Cuestionario:*

- 1.- ¿Qué es lo que se critica del mundo actual?
- 2.- ¿Qué piensas de la siguiente consigna: “ya ha llegado el día de volar las fronteras, a qué estáis esperando para la insurrección?”
- 3.- ¿Cuál de los problemas referidos te afecta a ti? Explica tu respuesta.



**Se va**

*El gran silencio*

<http://www.youtube.com/watch?v=SoJLcfO9pnk>

Estríbillo:

Mira, mira, mira ya se va  
lejos de la gente  
lejos de la ciudad  
mira, mira, mira ya se va  
hacia el mar

Mira ya me voy de aquí, así me dijo a mi  
Yo ya no quiero estar otro día más aquí  
Yo ya me voy, me voy para un lugar mucho mejor  
Lejos de tanto ruido y de la contaminación  
Yo quiero ver el sol iluminando mi corazón  
No quiero saber nada, nada de la corrupción  
De videos de políticos robando en la televisión, burlándose de mi nación,  
No quiero saber nada de esta maldita ciudad  
Nadie se comunica y todos hablan por hablar  
Y ya no eres normal si no tienes celular  
Todos tienen un coche nadie quiere caminar

Cuánto tienes cuánto vales nadie sabe respetar  
Muchos pobres pocos ricos hay pura desigualdad  
Negocios extranjeros por aquí y por allá  
Que ya parece otra ciudad ahí no!!!

Estribillo

Se va se va y ya no piensa regresar  
Se va cansado de tanta desigualdad, by, by  
Se va se va y ya no piensa regresar  
Decepcionado de esta maldita ciudad  
Él dice que las personas ya son como robots  
Todo hacen por dinero y nada con el corazón  
No hay hombre ni mujeres sólo hay consumidores  
Los ricos son más ricos y los pobres son mas pobres

Ya nadie mira al cielo ni a la luna ni al sol  
Y creen que las estrellas están en televisión  
Porque la vida es mejor con novelas y fútbol  
Lo menos importante aquí es la educación  
No quiero saber nada de esta maldita ciudad  
Todos tienen dinero y nadie quiere trabajar  
Porque es mas fácil robar y robar y robar  
Y todos quieren estar bien aunque se jodan los demás

Estribillo

*Cuestionario:*

- 1.- ¿Qué problemáticas describe la canción?
- 2.- ¿Cuáles de ellas vives tú también? Argumenta tu respuesta.
- 3.- ¿Qué semejanzas encuentras en las tres canciones?

***Evaluación:***

La actividad permite que el profesor evalúe un conjunto de conocimientos y habilidades específicos de la disciplina a través de la resolución de los cuestionarios, el trabajo en equipo y la presentación del tema musical elegido al resto del grupo. Algunos de los elementos que pueden ser evaluados son los siguientes.

Conocimientos:

- ❖ Identificar algunas de las características actuales de la globalización.

- ❖ Aplicar sus conocimientos para identificar las características específicas de la globalización en casos distintos.
- ❖ Reconocer los elementos de la globalización que son comunes en casos diversos.

Habilidades:

- ❖ La capacidad de obtener información histórica de las expresiones musicales.
- ❖ Reconocer en las situaciones presentadas aquellos elementos que forman parte de la realidad que le toca vivir.

**Fuentes:**

<http://www.youtube.com/watch?v=Evhf5Nx4rI8>

<http://www.youtube.com/watch?v=2G8UIqJVMMY>

<http://www.youtube.com/watch?v=SoJLcfO9pnk>