

**APROXIMACION A LA HISTORIA RECIENTE DE COLOMBIA A TRAVES DE
LA REVOLUCION CUBANA Y EL CINE**

Andrea Johanna Zabaleta Ardila

Roberth Alexander Romero Moreno

**Trabajo de grado para optar por el título de Licenciados en Educación Básica
con Énfasis en Ciencias Sociales**

Byron Ospina Florido

Director

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS
SOCIALES**

**LÍNEA DE PROYECTO PEDAGÓGICO FORMACIÓN POLÍTICA Y MEMORIA
SOCIAL**

2017

INDICE

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACION-RAE

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	APROXIMACION A LA HISTORIA RECIENTE DE COLOMBIA A TRAVES DE LA REVOLUCION CUBANA Y EL CINE
Autor(es)	Zabaleta Ardila, Andrea Johanna ; Romero Moreno, Roberth Alexander
Director	Byron Ospina Florido
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional 2017, 113p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	HISTORIA RECIENTE, ENSEÑANZA, CUBA, COLOMBIA, CINE, DERECHOS HUMANOS. IMAGINARIO REVOLUCIONARIO, REVOLUCIÓN CUBANA.

2.Descripción
Este trabajo nace de la preocupación y el interés por la enseñanza de la Historia en la escuela colombiana, en este sentido la finalidad de esta publicación apunta primero a resaltar lo importante que es enseñar teniendo en cuenta el contexto político, social y cultural de una sociedad, y segundo busca promover la necesidad de interpretar los hechos del pasado y otorgarles un significado en el presente, a través de la reconstrucción de la Historia, sin embargo es clave mencionar la Historia Reciente como alternativa a la dicha reconstrucción pues no se estructura netamente bajo la historia oficial, por el contrario su intención está planteada para promover reflexión por medio de la regeneración de los contenidos y la forma en que estos se han abordado en el ámbito escolar. Así pues, la temática a tomar como punto de partida es la Revolución Cubana por su importancia para la identidad en América latina, además la propuesta didáctica apunta a la elaboración de una cartilla que presenta las necesidades de trabajar la Historia Reciente por medio

de contenidos fundamentales en la historia de Colombia haciendo un contraste así con lo que fue la Revolución cubana. La cartilla también está apoyada por materiales audiovisuales.

3.Fuentes

- Agramonte, A. (1966) La Habana: Ediciones ICAIC.
- Adame. A. (2009). Medios audiovisuales en el aula. Recuperado de http://online.aliat.edu.mx/Desarrollo/Maestria/TecEducV2/Sesion5/txt/ANTONIO_ADAME_TOMAS01.pdf.
- Alcázar, J. & López, S. (2009) de compañero a contrarrevolucionario: La revolución cubana y el cine de Tomás Gutiérrez Alea.
- Álvarez, S. (1975) Cine y Revolución en Cuba. Barcelona :Editorial Fontamora
- Armas, R, (2002). La revolución pospuesta. La Habana: Centro de estudios martianos.
- Arias, D. (2015).La enseñanza de la historia reciente y la formación moral. Dilemas de un vínculo imprescindible. Bogotá, Colombia. Grupo de investigación Amautas.
- Arias, D. (s.f.) Doctorado Interinstitucional en Educación Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Énfasis de Historia de la Educación, Pedagogía y Educación Comparada Línea de investigación: Formación política y memoria social Grupo de investigación: Educación y cultura política. Recuperado de http://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/lineas_inv/documentos/linea_formacion_politica_y_memoria_social_09-03.pdf
- BARRICADA HISTORICA. (2013). La Revolución Cubana. Recuperado de <http://barricadahistorica.blogspot.com.co/>

- Batista, D. Retrospectiva histórica del cine cubano: nación e identidad (s.f.) Universidad de las tunas. Recuperado de <http://xn--caribea-9za.eumed.net/wp-content/uploads/retrospectiva.pdf>
- Bello, M. (2015). La historia reciente, una disciplina para entender el pasado presente. Argentina: <http://argentinainvestiga.edu.ar/aplicacion.php>.
- Bernal, Tomás (2002). Entre la historia y la literatura: el imaginario revolucionario. Recuperado de http://zaloamati.azc.uam.mx/bitstream/handle/11191/1638/Entre_la_historia_no_18.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Castillo, L. (2007) El cine cubano a contraluz. Santiago de Cuba: Editorial Oriente
- Díaz, D. (s.f) Nuevas y viejas memorias del subdesarrollo, La documentalística tras 1959: Del sujeto colectivo a los marginales con sueños frustrados.
- Díaz, D. (2014) La revolución congelada. Dialécticas del castrismo. Recuperado de <https://books.google.com.co/books?id=xVv9AgAAQBAJ&pg=PA35&lpg=PA35&dq=#v=onepage&q&f=false>
- Dusell, I. (2006) Educar la mirada. Reflexiones sobre una experiencia de producción audiovisual y de formación docente .Educar la mirada políticas y pedagogías de la imagen. Recuperado de <http://nuestraescuela.educacion.gov.ar/bancoderecursos/media/docs/apoyo/apoyo04.pdf>
- Educar el portal educativo del Estado argentino.(s.f.) PROYECTO : “ EL CINE Y LA ESCUELA”. Recuperado de <http://portal.educ.ar/debates/eid/docentes hoy/otras-publicaciones/el-cine-y-la-escuela.php>
- Fernández, Manuel (2011) Los intelectuales de izquierda y la construcción de un imaginario revolucionario para Chile y América Latina. La Revista Punto Final entre 1965-1973. Universidad Académica de humanismo Cristiano. Tiempo Histórico No 2 /65-84/

- Ferro, M. (2008) El cine, una visión de la Historia. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=PGnwGSM_V78C&pg=PA166&dq=marc+ferro+berman&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=snippet&q=imprudencia%20&f=false
- Fornes, L. (2003) Cuba, cronología: cinco siglos de historia, política y cultura. Editorial Verbum
- Franco, M. y Levin, F. (2007) El pasado cercano en clave historiográfica. En: Historia reciente, perspectivas y desafíos para un campo en construcción. Buenos Aires: Paidós
- Funes, A. La enseñanza de la historia reciente/presente. Revista Escuela de Historia [Versión Electrónica] 2006. Recuperado de <<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=63810504>>.
- Funes, G. (s.f.) La enseñanza de la historia reciente/presente. Recuperado de <http://www.scielo.org.ar/img/revistas/reh/n5/html/n5a04.htm>
- García, E. (1998). Cine e Historia las imágenes de la Historia Reciente. Madrid: Arco Libros
- García, J. (2001) Guía crítica del cine cubano de ficción. La Habana: Editorial Arte y Literatura
- García, J (2007) Cine cubano de los sesenta: mito y realidad. Madrid : ocho y medio
- Gómez, G. (2017) SAB. Recuperado de <https://books.google.com.co/books?id=fNmhK5H8w5oC&pg=PA162&dq=%C2%A1Oh,+las+mujeres!+pobres+y+ciegas+v%C3%ADctimas&hl=en&sa=X&ved=0ahUKEwjMvOzQvajUAhUIPCYKHcusA3sQ6AEIIDA#v=onepage&q=%C2%A1Oh%2C%20las%20mujeres!%20pobres%20y%20ciegas%20v%C3%ADctimas&f=false>
- González, P. (2014) Investigaciones sobre la enseñanza de la Historia en Argentina. Notas para un balance de dos décadas. La investigación en enseñanza de la historia en América Latina México: Bonilla Artigas/UPN

- Gott, R. (2007) Cuba una nueva historia. Recuperado de <https://books.google.es/books?id=X4nLM3iBBQC&pg=PA111&dq=independencia+de+cuba&hl=es&sa=X&ei=OnlKVOKzPNCNNuHUgugC&ved=0CCgQ6AEwAjk#v=onepage&q=independencia%20de%20cuba&f=false>
- Granados, I. (2013) Cronología del cine cubano: Una obra monumental e imperecedera . Portal del cine y el audiovisual latinoamericano y caribeño. Recuperado de <http://cinelatinoamericano.org/texto.aspx?mnu=13&cod=19438>
- Gremels, A. (2010) Cuba: la revolución revis(it)ada. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=1KyFULJDIBEC&printsec=frontcover&dq=gremels+2010&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjynsHppZ3UAhXDbSYKHXC_D0MQ6AEIKTAA#v=onepage&q=checoslovaco&f=false
- Guerra, S., & Maldonado A. (2009) Historia de la Revolución Cubana. Recuperado de https://books.google.es/books?id=NtD6PNkwRWsC&printsec=frontcover&dq=historia+de+la+revoluci%C3%B3n+cubana+alejo+maldonado&hl=es&sa=X&ei=ErRNVf_eK8qzggS5sICwDg&ved=0CCCEQ6AEwAA#v=onepage&q=historia%20de%20la%20revoluci%C3%B3n%20cubana%20alejo%20maldonado&f=false
- Hernández, S. (2007) CINE CUBANO: EL CAMINO DE LAS COPRODUCCIONES. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=vKmd5d0SPdwC&pg=PA9&dq=cine+cubano&hl=es&sa=X&ei=qDSYVeDEEcmbYASlk45g&redir_esc=y#v=onepage&q=cine%20cubano&f=false
- Herrera, M. (2009). Acercamientos a una historia sociocultural del tiempo presente: la estructuración de un campo problemático. Revista Ignis, 2, pp. 12-23.
- Ibarra, J. (2002) La guerra del 95: ¿la guerra de la voluntad y del ideal o de la necesidad y la pobreza? Las ciudades y la guerra, 1750-1898. Recuperado de <https://books.google.es/books?id=de9pdzdgaA0C&printsec=frontcover&dq=Broseta&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwipu5jsxqjUAhVCeCYKHYPB1cQ6AEIKTAB#v=onepage&q=1890&f=false>

- Iñigo, N. (2010) Temas y procesos de la Historia Reciente de América Latina. Reflexiones para una definición de Historia Reciente. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/coedicion/histreciente.pdf>

- Jelin, E. (2002). Los trabajos de la memoria. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Luis, W. (2003) Lunes de Revolución. Literatura y cultura en los primeros años de la Revolución cubana. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=aWuzBQAAQBAJ&pg=PA49&dq=cine+cubano+y+revolucion&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=snippet&q=Pablo%20Neruda&f=false

- Luorno, G. (2010) Temas y procesos de la Historia Reciente de America Latina. A propósito de la Historia Reciente: ¿Es la interdisciplinaridad un desafío epistémico para la Historia y las Ciencias Sociales? Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/coedicion/histreciente.pdf>

- Machín, R. (2011) El imaginario político y su función en el perfeccionamiento del proyecto democrático cubano. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20120417022737/imaginario.pdf>

- Maldonado, M. (1980). América la lucha por la libertad.

- Marchesi, A. (2015). La historia de la “historia reciente”. La Diaria, pág. 1. Recuperado de <http://ladiaria.com.uy/>

- Martínez, E (2003) El valor del cine para aprender y enseñar. Comunicar: revista científica iberoamericana de comunicación y educación. Recuperado de http://www.uhu.es/cine.educacion/articulos/valor_cine_aprender_ensenar.htm

- Mercader, Y. (2012). El cine como espacio de enseñanza, producción e investigación. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/340/34023237007.pdf>

- Ministerio de Educación Colombia. Rivera, P. (s.f). Llegó el Cine a la escuela - Cinescuela-. Recuperado de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/agenda/noticias/lleg%C3%B3-el-cine-la-escuela-cinescuela>

- Montaner, C (2006) Los cubanos historia de Cuba en una lección. Miami, FL : Brickell Communications Group.

- Morales, R. (2009). El cartel cubano de cine en serigrafía. Recuperado de <http://www.rebelion.org/noticia.php?id=82107>
- Moreno, M. (2.000) cien años de historia de Cuba, 1898- 1998. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=Raumu411wmqC&printsec=frontcover&dq=cien+a%C3%B1os+de+historia+de+Cuba&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=cien%20a%C3%B1os%20de%20historia%20de%20Cuba&f=false
- Navarro, L. (1998) Las guerras de España en Cuba. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=XSvAETLI_OAC&pg=PA10&dq=guerra+chiquita+en+cuba&hl=es&sa=X&ei=C45EVMGAL4LFggT3g4CACg&ved=0CB8Q6AEwATgK#v=onepage&q=guerra%20chiquita%20en%20cuba&f=false
- Noguera, E. (2002) Historia del cine cubano: 100 años, 1897-1998. Miami: Ediciones Universal
- Ortega, P, Merchán, J. y Vélez, G. (2014). Grupo de Investigación Educación y Cultura Política. Enseñanza de la historia reciente y pedagogía de la memoria: Emergencias de un debate necesario. Pedagogía y Saberes No. 40 Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá- Colombia.
- Ortiz y Merchán, J. (2006). Enseñanza de la historia reciente y pedagogía de la memoria: Recuperado de: <https://youtu.be/8UDq3x-4i3E>
- Pagés, J & Plá, S. (2014) La investigación en enseñanza de la historia en América Latina. México: Bonilla Artigas/UPN
- Paladino, D (2006). Qué hacemos con el cine en el aula. EDUCAR LA MIRADA
- Políticas y pedagogías de la imagen. Recuperado de <http://nuestraescuela.educacion.gov.ar/bancoderecursos/media/docs/apoyo/apoyo04.pdf>
- Pérez, E, (1985). Historia del Movimiento obrero Cubano 1865-1958. Editora política: instituto de Historia del Movimiento Comunista y de la Revolución Socialista.
- Pierre, G. (2003) génesis de la revolución cubana. Recuperado de https://books.google.es/books?id=2Gc2Q5RLncwC&printsec=frontcover&dq=revoluci%C3%B3n+cubana&hl=es&sa=X&ei=0IBNVfS0J4ShgwTa_4DwCQ&ved=0CCsQ6AEwAg#v=onepage&q=revoluci%C3%B3n%20cubana&f=false

- Rodríguez, S. (2012) Formación de maestros para el presente: memoria y enseñanza de la historia reciente. Bogotá.
-
- Rodríguez, S. (2014) enseñanza y aprendizaje de la Historia en Colombia. 1990-2011. La investigación en enseñanza de la historia en América Latina México: Bonilla Artigas/UPN.
- Sadoul, Georges (2004) HISTORIA DEL CINE MUNDIAL desde los orígenes. Recuperado de <https://books.google.es/books?id=mphsR8d-ZagC&pg=PA585&dq=historia+del+cine+cubano&hl=es&sa=X&ved=0CC4Q6AEwAWoVChMzOe0rvGxxwIVwVoeCh3ceQOG#v=onepage&q=historia%20del%20cine%20cubano&f=false>
- Silvestre, G. (2007) La revolución cubana: Miradas cruzadas. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=KLjoTz_b9_UC&pg=PA6&dq=Silvestre+2007&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=Silvestre%202007&f=false
- Socarrás, A. (s.f.) 50 años de cine cubano: una mirada crítica Escuela de Ciencias sociales, humanidades y comunicación Universidad Metropolitana.
- Subercaseaux, B. (2009) imaginario político de transformación. Revista Universum No 24 vol. 2. Recuperado de http://www.scielo.cl/pdf/universum/v24n2/art_12.pdf
- Tomas, H. (1971, 1973). Cuba la lucha por la libertad 1762-1970, Ediciones Grijalbo, Aragón, Barcelona- España.
- Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco. Mercader, Y. (2002) El cine como espacio de enseñanza, producción e investigación. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/340/34023237007.pdf>
- Valdés, J. (2010) Ojeada al cine cubano. La Habana: Ediciones ICAIC
- Vitale, L. (1999) Cuba de la colonia a la revolución. Recuperado de <https://books.google.com.co/books?id=KteCUpYqQN4C&pg=PA41&dq=independencia+>

[de+cuba&hl=es&sa=X&ei=DxxJVPi0AZOPNrfsgggE&ved=0CDQ6AEwBq#v=snippet&q=manuel%20&f=false](https://books.google.es/books?id=WYxMWeQigC&pg=PA297&dq=historia+del+cine+cubano&hl=es&sa=X&ved=0CDQ6AEwBq#v=snippet&q=manuel%20&f=false)

- Yraola, A. (2009) Historia & Cinema: 25 aniversario del Centre d'Investigacions Film-História. El desencanto del cine cubano contemporáneo. Recuperado de <https://books.google.es/books?id=WYxMWeQigC&pg=PA297&dq=historia+del+cine+cubano&hl=es&sa=X&ved=0CDQ6AEwAmoVChMzOe0rvGxxwIVwVoeCh3ceQOG#v=onepage&q=memorias%20del%20subdesarrollo&f=false>

4.Contenidos

Dentro del contexto colombiano en cuanto a derechos fundamentales que sin importar sexo, religión, condición social; debieran ser universales e inalienables y no discriminatorios según el documento interpuesto bajo el marco de Asamblea General de las Naciones Unidas en París el 10 de abril de 1948, nos lleva a un análisis reflexivo donde el conflicto de violencia y las mismas instituciones del Estado, policía, ejército y grupos al margen de la ley son los mayores generadores de violaciones de derechos en Colombia, de tal manera nuestra propuesta busca realizar un contraste de la situación social tanto de Cuba y Colombia, respecto a dichos derechos y como estos han sido vulnerados históricamente.

Durante el siglo XX diferentes hechos han sido trascendentales a nivel histórico, ejemplo de esto; La Revolución Cubana en Centro América, dictaduras en Latinoamérica y una implementación del capitalismo a nivel mundial, es así como a partir de la EHR, como enfoque de investigación nos lleva a repensarnos qué papel juega la enseñanza de esta como reivindicación de las memorias de los diferentes actores que han sido víctimas de dichos acontecimientos. Desde nuestro trabajo “Aproximación a la historia reciente de Colombia a través de la Revolución Cubana y el cine” quisimos desarrollar a partir de la indagación de diferentes problemáticas vividas en Colombia y un paralelo con Cuba, con la violación de derechos que constitucionalmente son fundamentales para la supervivencia de los ciudadanos realizando un contraste de la situación social de ambos países respecto a dichos derechos.

Es así como desde la implementación de la cartilla “Reconstruyendo nuestra Historia”, abordamos unas temáticas que están constituidas por referentes a la Historia latinoamericana y colombiana,

y a partir de tres capítulos que se desarrollaran durante el proyecto de la siguiente manera: capítulo uno, antecedentes y revolución cubana; capítulo dos, el nuevo cine cubano y capítulo tres, la Historia Reciente.

El primer capítulo acercará al lector a una contextualización de los diferentes antecedentes que conllevaron a la emancipación de un pueblo luchador que buscaba la liberación de las diferentes dictaduras hasta lograr su independencia.

En el segundo se hará un acercamiento del gran aporte que fue el cine en Cuba, ya que ha existido una muy fuerte relación con la historia de su país no solo como aporte artístico sino cumpliendo una función social en cuanto al manejo de realidad política, cultural, social e histórica.

Por último el capítulo tres aborda desde la Historia Reciente como campo de estudio; tensiones, perspectivas, experiencias, problemáticas a los que se enfrenta la enseñanza de esta e investigaciones realizadas en este caso; Argentina y Colombia y la necesaria intervención de la escuela como escenario de reflexión y lucha de los diferentes análisis que se deben complementar dentro de las temáticas trabajadas en el aula con el fin de brindar herramientas desde la enseñanza, a futuras generaciones como alternativa de cambio proyectándoles desde el aula como institución transformadora de sociedad, que son un futuro de cambio para esta.

5. Metodología

El presente trabajo pretende promover la reflexión en torno a los contenidos de Historia trabajados en la escuela colombiana, a través de la Historia Reciente como propuesta de reconstrucción de los hechos históricos trascendentales para el país y con la necesidad de darle un nuevo significado de lo que la historia oficial ha presentado en el currículo que se trabaja en el aula, así como también la forma en que se han abordado las temáticas.

6. Conclusiones

- La Historia Reciente permite la construcción de imaginarios sociales políticos y culturales, a través de escenarios de disputa en donde la memoria es fundamental en la creación de nuevos conocimientos sociales, es imprescindible considerar que la producción de estos nuevos conocimientos deben estar estructurados bajo procesos alternos a la elaboración de currículos tradicionales, es decir que los contenidos escolares deben incluir no solo temáticas renovadas sino

que también recolección de fuentes regeneradas, bibliografías actualizadas , testimonios orales y experiencias de vida , reconstrucción de la memoria colectiva por encima del olvido.

- El cine como didáctica en el aula es una actividad dinámica que permite comprender con mayor precisión una temática determinada, ya que los medios audiovisuales son una herramienta que acerca a los estudiantes de manera significativa a los procesos de aprendizaje puesto que, no significa simplemente mirar sino observar e interpretar una situación determinada, en un contexto social determinado. Claro está que como se ha recalcado al final del tercer apartado la proyección audiovisual no reemplaza completamente ninguna metodología de enseñanza sino que es un arte activo en la relación de enseñanza y aprendizaje.
- La temáticas contemporáneas del continente latinoamericano son poco observadas o profundizadas en el aula escolar, se hace necesario que los currículos oficiales e institucionalizados sean renovados ya que por su fuerte influencia mundial en la política y la sociedad en general han ocupado un escenario importante en el continente, de este es indispensable trabajar contenidos relacionados con el contexto político nacional e internacional de la mano de la identidad.
- En el contexto colombiano donde las desigualdades sociales, culturales, políticas, derechos fundamentales son violentados sin razón ni ley; donde la violencia e injusticias profundizan las crisis en nuestra sociedad día a día, la enseñanza de la historia reciente se manifiesta como posibilidad de dar un nuevo significado al ejercicio de reflexión, lo cual nos permite crear alternativas donde a partir de estas se establezca las relaciones existente entre realidad, pasado y presente, posibilitando a los jóvenes el comprender y pensar la sociedad como un campo de lucha y resistencia para construir un conocimiento más crítico e histórico.
- Sin lugar a duda la lucha sigue desde el aula y desde nuestra labor docente es necesario asumir nuestro rol de sujetos constructores de sociedad; mostrar y enfrentar la cruenta realidad que nos rodea y generar desde nuestra propuesta, la educación y como docentes en formación que los estudiantes, y demás interesados en indagar sobre las problemáticas existentes en nuestro país, se cuestionen para así llegar a formular proyectos y soluciones que se interesen por mejorar el panorama tan fuerte en cuanto la reivindicación de los derechos.

Elaborado por:	Andrea Johanna Zabaleta Ardila Roberth Alexander Romero Moreno			
Revisado por:	Byron Ospina Florido			
Fecha de elaboración del Resumen:	09	06	2017	

AGRADECIMIENTOS

Robert Alexander Romero Moreno

El desarrollo de este trabajo no hubiera sido posible sin la persistencia, paciencia e incondicional dedicación de mi familia, por tal motivo es ellos a quienes debo agradecer principal y especialmente por el logro de esta realización; a Manuel, Etelvina, Carmen, Roberto, Hernando, Oscar, Jenny, Martin y ostin, gracias por permitirme compartir y formarme a lo largo de la vida tanto personalmente como profesionalmente, sobre todo gracias por el ejemplo.

También debo agradecer a mi compañera de tesis Andrea, porque a pesar de atravesar por dificultades, imposibilidades y obstáculos personales se consiguió el objetivo que por tantos años nos propusimos; gracias por esta travesía llamada proyecto de grado.

Agradezco a nuestro tutor Byron porque siempre tuvo la intención, y disponibilidad de acompañarnos en este largo proceso que también es crédito suyo; gracias por permitirnos aprender, por la confianza y por creer en nuestro trabajo de principio a fin.

Agradezco a todos y cada uno de los docentes y compañeros que a través del largo camino nos enseñarnos a ser mejores personas y a aprender cada día más... gracias a mis estudiantes que con su motivación contribuyeron a reafirmar esta hermosa labor docente....gracias a mis compañeros de trabajo profesores que con su experiencia y vocación me enseñaron a ser un mejor docente.

e infinitas gracias a la Universidad Pedagógica Nacional por dejarme soñar y luchar por un mundo mejor.

AGRADECIMIENTOS

Andrea Johanna Zabaleta Ardila

Aunque es difícil recordar cada una de las personas que contribuyeron en este camino tan arduo, puedo asegurar firmemente que el amor de forjar una mirada ante las diferentes problemáticas de mi país, me llevaron a tomar decisiones que iban en contracorriente con mi formación en esta sociedad machista, debo partir por el inicio, así debe ser, desde el día que tuve la gran oportunidad de entrar en los espacios de mi universidad, mi amada UPN que sin lugar a duda me dieron bases para proyectarme y quitarme la venda ante las dificultades que atravesamos como individuos de este hermoso país, sentí que mi proyección iba muy bien encaminada y que era el momento perfecto para generar cambios. Agradecimientos sin duda mi padre hermoso, Elías; que aunque no estás en vida, acompaña cada sueño pensado, cada día de respiro; mi gran ejemplo de templanza, solidaridad, amor por lo que hago, verraquera y enseñanzas para seguir caminos de éxitos y dificultades; a mi familia

que constantemente me dio su apoyo, mis hijos; mi cosita linda Nicolás; mi mogollita ; Samuel y mi hermosa Michelle; mis razones de ser, que de una u otra manera aguantaron tantas ausencias y desvanecimientos, a mis profesores que con sus conocimientos, diferentes didácticas y planteamientos generaron en mi un cuestionamiento de sujeto en sociedad, a mi tutor Byron Ospina que tuvo la gran capacidad y paciencia de llevar este trabajo con altibajos y dando las posibles soluciones a estos, a mi compañero de tesis Robert, que siempre me dio voz de aliento en momentos difíciles para no desertar.

A todos y a cada uno de ellos, a mi “Educadora de Educadores” mi amada UPN y los que olvido en este pequeño relato, eternos agradecimientos.

Andrea Johanna Zabaleta Ardila

INTRODUCCIÓN.....	15
Capítulo 1 : Cuba antecedentes y Revolución	19
1.1 El mundo del azúcar y el papel dl esclavismo en la producción azucarera.....	20
1.2 La guerra de 1868.....	22
1.3 Movimientos Obreros.....	23
1.4 Guerras de Independencia.....	26
1.4.1 Guerra de los Diez Años.....	26
1.4.2 La Guerra Chiquita.....	29
1.5 Machado Dictadura y Caída.....	33
1.6 Revolución Cubana.....	34
CAPITULO 2: El Nuevo Cine Cubano y el Imaginario Revolucionario.....	42
2.1 Cine sonoro Prerrevolucionario.....	43
2.2 Cine y Narrativa Revolucionaria.....	50
2.3 Imaginario Revolucionario.....	58
2.3.1 Imaginario Revolucionario en el Nuevo Cine Cubano.....	62
2.4 Análisis del Imaginario Revolucionario, película <i>El Joven Rebelde</i> (1962).....	66
CAPITULO 3: La Historia Reciente y la enseñanza de la Revolución Cubana.....	70
3.1 Experiencias de investigación en la enseñanza de Historia en la escuela.....	70
3.2 La Historia Reciente.....	81
3.2.1 Historia Reciente y Escuela.....	88
3.2.2 Historia Reciente en Colombia	90
3.3 Historia Reciente y Revolución Cubana.....	92
3.4 Historia Reciente y cine.....	93
3.5 Cine y Escuela.....	97
3.6 Cartilla Reconstruyamos nuestra Historia”.....	101
4. CONCLUSIONES.....	104
5. BIBLIOGRAFIA.....	106

INTRODUCCIÓN

El siglo XX está cargado de una fuerte carga histórica a nivel mundial, gracias a ciertos procesos históricos como las guerras mundiales, la independencia de países africanos, el apartheid, la guerra de Corea o la Guerra Fría entre otras. De igual manera, en la historia de América Latina podemos encontrar algunos hitos que han marcado la memoria histórica del siglo pasado, como la Revolución Mexicana, las dictaduras militares, la incorporación del neoliberalismo y como suceso notable la Revolución Cubana. Ésta última lleva a la posibilidad de preguntarse si la Historia puede reescribirse bajo nuevos paradigmas políticos y nuevas posibilidades culturales diferentes a las lógicas hegemónicas en muchos casos impuestas.

De las anteriores anotaciones parte el interés por indagar acerca de los recientes procesos latinoamericanos que se plantearon un nuevo horizonte en un panorama y contexto político-social adverso a los ideales tradicionales. De todas formas el objetivo de esta apuesta no es glorificar intensamente la Revolución Cubana, sino que más bien el propósito principal es presentar la relación de cómo el proceso cubano puede contribuir a la construcción y a la comprensión de la Historia Reciente de nuestro país, buscando así a través de un contraste histórico comparar las políticas gubernamentales en materia de derechos humanos en cada país.

Las nuevas políticas de la Revolución Cubana incentivaron el fortalecimiento de las artes como medio activo de promover la educación y con el fin de consolidar una nueva apuesta cultural. En la sociedad cubana el cine entra a ser parte fundamental de los objetivos del nuevo gobierno, pues toda la normatividad jurídica alrededor del séptimo arte sería administrada directamente bajo la dirección de la nueva autoridad. De esta manera el cine se populariza en la década de los sesenta en lo que se conoce como “la época dorada del cine

cubano” como respuesta a la intensa labor de grandes artistas y directores, de la mano de las innovadoras políticas estatales.

El cine como medio de expresión artística, llega a convertirse en una propuesta cinematográfica revolucionaria evidenciando el cambio que se dio en la sociedad, lo cual se podía reflejar en importantes transformaciones en la educación, sus costumbres y por consiguiente en la nueva identidad nacional.

Sin embargo consideramos que simplemente investigar acerca de la producción audiovisual y cine cubano junto con su influencia en la sociedad, no es tarea completa si no se extraen los aspectos positivos y negativos para contextualizarlos en el tiempo actual. La comprensión de los hechos del pasado implican la necesidad de darle un sentido en el presente, de otorgarles una significancia para que así sea comprensible las dinámicas políticas tanto nacionales como mundiales, involucra a que el sujeto que examina los hechos del pasado tenga la capacidad de interpretar el panorama de forma objetiva y que cuestione el escenario político social y cultural que habita.

De esta manera es importante asociar el pasado con el presente, de ahí que nuestra intención hay sido la de trabajar la Historia Reciente en la escuela como medio para socializar e identificar las políticas gubernamentales en torno a los derechos humanos, tanto en Cuba como en Colombia, para a partir de allí, contrastar la situación social de ambos países respecto de dichos derechos.

La propuesta anterior se fundamenta didácticamente en la cartilla “*Reconstruyendo nuestra Historia*” que tiene como propósito orientar los contenidos escolares de ciclo 4, ya que dichas temáticas están constituidas institucionalmente por currículos que poseen temáticas referentes a la Historia latinoamericana y colombiana.

El cuerpo del trabajo radica en la elaboración de tres capítulos: i) *antecedentes y revolución cubana*, ii) *el nuevo cine cubano* y iii) *la Historia Reciente*. El primero de estos busca que el lector obtenga un panorama histórico-político de lo que fue el proceso revolucionario, en este apartado se hace un rastreo del sistema de producción azucarera como elemento esencial de

la economía cubana, la relación existente entre el esclavismo y la producción azucarera durante la época colonial, de esta manera se hace una contextualización de las condiciones sociales prerevolucionarias, a partir de este momento el capítulo profundiza en cómo se desarrolló y cómo se llevó a cabo la organización del derrocamiento de Fulgencio Batista .

Por su parte el capítulo dos presenta el recorrido histórico de lo que fue el cine sonoro en Cuba, cuáles fueron sus principales exponentes, los principales directores, las principales películas, resaltando el cambio de paradigma artístico y el imaginario con que se concibe el cine en su totalidad, pues antes de la Revolución, el cine era uno muy diferente tras el triunfo de la misma, de ahí que se le catalogue al segundo periodo como el nuevo cine cubano. Este capítulo examina además el imaginario revolucionario político, social y cultural que quiso reproducir el gobierno y los directores más importantes tras conseguir el poder en 1959 desde la creación del ICAIC, al final del apartado se encuentra un breve análisis de la película “*el joven rebelde*” (1962).

Finalmente el capítulo tres se concentra en elaborar un balance entorno a la Historia Reciente y la enseñanza de la misma. En un primer momento se indagan las investigaciones que se han elaborado entorno a la enseñanza de la Historia en Argentina y Colombia. En un segundo momento se examina la conceptualización de lo que es la Historia Reciente, su importancia y necesidad, así como su compleja relación con la escuela. Finalmente se plantea las experiencias de la Historia Reciente y el cine, este último se convierte en una herramienta de gran apoyo didáctico a las actividades curriculares que se presentan en la escuela, por lo que esto será centro de reflexión para nuestra práctica pedagógica.

CAPITULO 1

Cuba antecedentes y Revolución

En este capítulo abordaremos algunos de los antecedentes que fueron determinantes en el proceso revolucionario cubano, para lo cual se contextualizarán los antecedentes socio históricos: i) las relaciones sociales establecidas alrededor de la producción de caña de azúcar, la vinculación de esto con la esclavitud y el poder comercial de los Estados Unidos sobre la isla. Frente esto último retomaremos la importancia del Anexionismo como propuesta en contra de la abolición de la esclavitud por parte de varios hacendados ricos de la isla quienes pretendían asegurar la esclavitud como garantía de su riqueza en un futuro.

Seguidamente abordaremos de manera aproximada el contexto político, social y militar de las guerras como la de 1868, las guerras de independencia como Guerra de los Diez Años y la Guerra Chiquita donde muchos de sus líderes tuvieron el coraje y valentía, dando así muestra de un momento imprescindible para la historia de Cuba (ya que se validaba la idea de lucha e independencia que el pueblo reproduciría a futuras generaciones)

Es así como Cuba al ser un punto clave para la expansión de Estados Unidos implementa “La Enmienda Platt” y bajo las condiciones de esta no se permitirá una verdadera independencia, lo cual daría origen a que se dieran varios golpes de Estado los más representativos que desarrollamos son i) El de Machado caracterizado por la represión y corrupción generando una ingobernabilidad y caos hasta su destitución por parte de los militares y ii) El de Batista donde su fin sería enriquecerse y lucrarse de negocios ilícitos a costa del bienestar de los pobladores de la isla. Con relación a al gobierno de Batista, se señala como durante este periodo se limitaron las garantías de participación, persiguiéndose la autonomía política y generalizándose la represión estudiantil. El inconformismo y las respuestas organizadas de líderes políticos como Fidel Castro, conllevaría al derrocamiento del régimen de Batista.

A continuación ampliaremos estas referencias:

1.1 El mundo del azúcar y el papel del esclavismo en la producción azucarera.

Desde el siglo XVII, con la instalación de los primeros trapiches en la isla de Cuba se incrementaría una rentable ganancia para aquellos hacendados que cultivaban caña de azúcar. La mayoría de la plantaciones se encontraban en la parte centro occidental de la isla, casi todas movidas por bueyes y caballos que eran arreados por niños negros, como parte de la mano de obra esclava, se afirma que para 1823 Cuba atravesaba un auge en la industria azucarera; esta época conocida como “edad de oro” hizo que la isla se convirtiera en proveedor principal de azúcar en el mercado mundial y gracias a las buenas condiciones del clima y el suelo, los cubanos se articularían al mercado mundial por medio de un modelo agroexportador, cuyos principales “socios” serían Estados Unidos y España. Por muchos años, dicho modelo se sostendría por medio del trabajo esclavo.

El tráfico ilegal de esclavos hacia la isla se sostuvo debido al vínculo existente entre traficantes, plantadores y el mismo gobierno, conformando así una pequeña sociedad de inversionistas cuyas ganancias giraban en torno a esta actividad, se generalizó de este modo una cultura del esclavismo donde estos –los esclavos- formaban parte valiosa de la inversión, aún más que las máquinas y la misma tierra, ya que el aumento de mano de obra acrecentaría la industria y la comercialización del azúcar “los principales plantadores de caña de azúcar eran familias criollas propietarias de la tierra, que al percatarse de la gran rentabilidad que deja la caña se dedicaron a cultivar en éstas” (Hugh, 2004,pág.51).

Uno de los mercaderes más importantes durante 1830 sería Joaquín Gómez oriundo de España y cofundador del primer banco de La Habana. Durante el transporte de los esclavos no había seguridad alguna en su integridad ya que eran llevados a la isla para ser sometidos a fuertes jornadas de trabajo en las plantaciones, en el transcurso del viaje y debido a las malas condiciones durante el traslado, enfermaban y en algunos casos morían a causa de epidemias como la fiebre amarilla, vómito negro y el cólera, de este modo muchas vidas se perdieron durante este período. De acuerdo con Hugh (1997) entre 1863-1865 se importaron cerca de 400.000 esclavos.

Los esclavos pasaron por un periodo de fuertes castigos a los que se vieron sometidos a tratos crueles e inhumanos, la crueldad de los amos eran tan excesiva que llegaban a matarlos por faltas tan leves como no servir rápido sus comidas y las mujeres blancas por celos hacían encadenar a las esclavas hasta morir: “en las colonias de esclavos, las mujeres blancas tendían más al sadismo que los hombres” (Hugh, 1971, pág. 235). Para esta época no existían sanciones para el tráfico de esclavos por el contrario se incrementó de manera acelerada. A partir de 1844, se produjeron diferentes revueltas de esclavos en molinos de azúcar a lo largo y ancho de Cuba, lo que llevó a una intensa persecución y fuertes castigos, algunos azotados hasta ocasionarles la muerte y otros con la cárcel; sería así como en 1879 después de la guerra de los diez años (que trataremos más adelante) la producción de azúcar descendería notablemente.

Entre 1846-1855 bajo la corriente del anexionismo se crearon algunas organizaciones secretas, una de estas *El Club de La Habana* constituido por los grandes hacendados, profesionales y hombres de negocios cubanos que, preocupados por el abolicionismo de la esclavitud en el futuro, se encargaron de impulsar el desarrollo de ferrocarriles y el comercio con Estados Unidos. Entre ellos se encontraba el cubano que tomó la ciudadanía norteamericana Cristóbal Madan, acaudalado hacendado y traficante de esclavos quien consideraba que los esclavos no eran libres y se les debía obligar a trabajar en el campo; otro miembro sería Jhon S. Thrasher, periodista norteamericano de madre cubana que vivía en La Habana; en este grupo también se encuentra Gaspar Betancourt Cisneros, el cual provenía de una reconocida familia de terratenientes cubanos. Durante este periodo se propuso la anexión de Cuba con Estados Unidos con el único fin de conservar la esclavitud asegurando la riqueza de estos en el futuro (Hugh, 1971).

Para 1860 los pequeños hacendados del este de Cuba se encontraban limitados y arrinconados debido a la crisis que se dio por la quiebra de varios ingenios azucareros, se preparaban para una rebelión, ya que muchos habían caído en crisis perdiendo sus riquezas y con la modernización de las manufacturas y el empuje mercantil del azúcar de remolacha europeo, Cuba dependería de un solo producto, el azúcar. Entre los hacendados se encontraba Manuel Céspedes fuerte crítico de las políticas españolas que a su vez sería nombrado como jefe del movimiento rebelde.

1.2 La guerra de 1868

El 10 de octubre de 1868 en la zona de Bayamo el gran hacendado Manuel de Céspedes, gran líder independentista cubano considerado el padre de la patria, decide en su plantación liberar a sus 30 esclavos y formar un ejército donde proclamaría: “El grito de Yara”: “Solo queremos ser libres e iguales, como quiso el creador que fuera la humanidad (...) creemos que todos los hombres han sido creados iguales” (Hugh, 1868, pág. 323).

Esta proclamación dio un claro despertar entre la población cubana a la que se unieron una significativa cantidad de hombres a la rebelión y fue visto como el primer hecho armado de la liberación de la guerra de los diez años. Céspedes que después de ser un simple granjero dio un giro a la gobernabilidad de Cuba quien para finalizar el mes de octubre obtuvo en sus filas 12.000 hombres dando origen a una guerra de carácter anticolonialista, antiesclavista y de liberación nacional (Hugh, 1971, pág. 325).

A la causa de la independencia se unieron blancos que vivían en condiciones de pobreza, artesanos, campesinos, estudiantes, patriotas en los que se encontraban Julián de Zuleta, Miguel Ángel de Herrera, Miguel Aldama, José Morales y José Manuel Mestre entre otros (Hugh, 1971, pág. 326) y algunos terratenientes que rápidamente decidieron ir en contra de la dominación española, liberar sus esclavos e incorporarse al ejército de liberación donde en principio fue más de autoproclamarse rebeldes y practicar el sabotaje que la guerra, tratando de confinar al ejército español acortando carreteras o las líneas del ferrocarril.

Durante 1872, Céspedes sería víctima de muchos fracasos al perder gran apoyo de los reformistas, rodeado de rivales y tratando de mantener un gobierno a punto de desaparecer, posteriormente fue destituido de su cargo tras una asamblea de la Cámara de Representantes revolucionaria a finales de octubre; tiempo después sería asesinado en el oriente de Cuba en San Lorenzo por una incursión ejecutada por el ejército español.

Tras ocho años de conflicto se firma la paz sin independencia, varios seguidores habían desertado y bajo el mando del general Arsenio Martínez con un ejército español de 70.000

hombres buscó re fortalecer la autoridad dentro del territorio cubano, la revolución no pasaba su mejor momento.

Durante 1878 con Antonio Maceo perteneciente al ejército libertador segundo en mando, conocido como el “titán de bronce”, gana dos batallas y después que los ricos exiliados en New York quitaran su apoyo financiero a la revolución cubana, se proclama la amnistía para aquellos que se rindieran antes de finalizar la guerra. Es así como el 11 de febrero 1878 se firma el pacto de Zajón (Hugh, 1971, pag.352).

Sin encontrar verdaderas condiciones como la abolición de la esclavitud y mucho menos vislumbrar la independencia de Cuba “El Titán de Bronce” junto varios seguidores convencidos de sus objetivos políticos e ideológicos no depusieron las armas. Aun así se reunió con el general Arsenio Martínez quien proclamaba que era necesario acabar con una guerra que ya había tardado demasiado tiempo y que ya era hora que Cuba se uniera a España para iniciar un periodo de civilización y progreso, a lo que Maceo ratificó que la abolición de la esclavitud y la independencia eran inseparables y que de ser así no se podía tomar el acuerdo en serio (Hugh, 1971, pag.353).

De ahí surgió la reconocida “Protesta de Baragua” la cual llevó a consolidar a Maceo en héroe nacional y símbolo de la revolución cubana por todos los tiempos, dando inicio a la llamada Guerra Chiquita reconocida como el segundo conflicto más importante de los tres que llevarían a Cuba a independizarse de España (Hugh, 1971, pag.353).

1.3 Movimientos Obreros

Durante el siglo XIX con el desarrollo del capitalismo, surge el nuevo orden burgués que buscaba implantarse en Cuba, es así como la clase obrera da inicio al movimiento obrero cubano; el país atravesaba por un proceso de profundas transformaciones sociales políticas y económicas. Un factor importante para que se dieran estos procesos fue la revolución industrial que se extendió con gran fuerza en Europa y América del Norte y sus efectos llegaron a Cuba con la modernización del transporte, en este caso el ferrocarril que se implementaría en los ingenios azucareros.

Con la Revolución Industrial comienza en firme el sustituir el trabajo manual por las máquinas, que trascendió sobre el desarrollo a nivel mundial, la invención del motor de vapor en 1784, fue el comienzo de la aceleración y perfeccionamiento de la maquinización en la producción manufacturera y proporcionó los medios para la revolución técnica donde el transporte fluvial, ferroviario y marítimo serían grandes en el papel del desarrollo de las industrias. Gran Bretaña pasó a ser la primera potencia industrial del mundo y en otras ciudades se generó un gran desplazamiento de campesinos por la población urbana y dio comienzo a la formación de las clases de obreros industriales.

La rápida expansión de la revolución industrial llegaría con celeridad a Europa y América del Norte y sus efectos trastocarían a Cuba. Como consecuencias modernizarían los molinos horizontales para extraer el guarapo en lugar de un trapiche movido por bueyes, se impulsó y aceleró la mecanización de los ingenios. La modernización del transporte y las comunicaciones serían necesarias y en 1937 se inauguró en Cuba la primera línea del ferrocarril de La Habana, lo cual marcó un cambio decisivo para la industria azucarera ampliando el mercado interno, facilitando y acelerando el proceso de formación de la nación cubana; sin embargo el proceso de mecanización y modernización de los ingenios y del transporte en Cuba, trajo consecuencias como la acentuación cada vez mayor de la contradicción aguda entre las máquinas, que requerían atención de trabajadores calificados, y el trabajo bruto del esclavo.

En 1849 la mano de obra esclava era insuficiente debido a las condiciones críticas por las que pasaron los esclavos particularmente en la década del sesenta, estos acontecimientos concurren inseparables del proceso y avance del capitalismo en la principal industria del país, lo cual fue punto clave para la formación del proletariado azucarero, los trabajadores asalariados en Cuba durante los siglos XVII y XVIII eran inmigrantes que provenían de Europa o negros emancipados que se dedicaban a trabajar en pequeños talleres o de manera independiente en sus casas en labores como zapatería, sastrería, panadería, etc.

La segunda industria más importante en Cuba era la tabacalera, el nacimiento del proletariado se debe en la misma medida que dio origen al proletariado azucarero, es decir el avance del capitalismo. Además del proletariado del sector azucarero y tabacalero, que había para esta época, se encontraban muchos obreros que trabajaban en el ferrocarril, la construcción, entre

otros como puertos y minas, igualmente hay que contar con la pequeña industria artesanal, y la gran cantidad de asalariados de la agricultura.

Las nuevas fuentes de mano de obra para la época eran llamados “collies” a los que se les realizaba un contrato por ocho años, trabajadores que provenían de Europa, Islas Canarias, Galicia, Yucatán y China. Una vez llegaban a Cuba, eran sometidos a tratos crueles por parte de los colonos y gobernantes coloniales, su situación no era muy diferente a la que habían pasado los esclavos, morían a consecuencia de las jornadas extensas agotadoras de trabajo y la escasa alimentación, de ahí la explicación para muchas de las rebeliones que se dieron durante este periodo, las cuales eran castigadas severamente por las autoridades. A pesar de las revueltas, estos trabajadores tuvieron un papel esencial en Cuba como mano de obra para las haciendas azucareras, tiempo después China y España firmarían un tratado donde se dio fin oficial al tráfico ilegal de chinos y para 1867 se fundó una sociedad para proteger los intereses de estos en la isla (Hugh, 1971, pág.251).

Un caso de importación de trabajadores evidencia que, en 1854 tras la llegada de una embarcación de 774 trabajadores, fallecieron 167, algunos durante la travesía y otra tras su llegada a Cuba. Los supervivientes se enviaron a trabajar en la construcción de vías férreas donde recibían un salario mensual insuficiente, sus jornadas laborales era de 13 horas diarias, incluidos domingos y festivos. Estos trabajadores tras ser sometidos a condiciones inhumanas expresaron su indignación y protesta paralizando las actividades y realizando motines, en respuesta fueron reprimidos, encarcelados y sometidos a fuertes castigos.

Una de las más recordadas manifestaciones de protestas por parte de los trabajadores se dio en 1854 en la zona de Casilda, Trinidad donde se llevó a cabo una protesta que duro cuatro meses y participaron cerca de 250 trabajadores.

Se creía que con la incursión de máquinas se aliviarían las condiciones de explotación a los que eran sometidos los trabajadores asalariados pero no fue así, ya que este desarrollo técnico originó la intensificación de las malas condiciones de miseria que vivían los obreros, en muchas ocasiones su situación era peor que la de los esclavos donde su dueño se veía forzado a cumplir ciertas obligaciones como abastecer un mínimo de alimentos para asegurar su subsistencia, ropa y vivienda; y el día que el obrero era despedido de la fábrica quedaba en

total desamparo, esta fue una de las situaciones a la que se vieron sometidos muchos de los obreros cubanos después de la esclavitud; ya que no existía ley alguna que pusiera límites a la explotación laboral. Durante los primeros años que el proletariado cubano emprende sus primeros pasos hacia el camino de la organización gremial, aparece el primer líder de los trabajadores tabacaleros, el español Saturnino Martínez, el cual fundó el primer periódico obrero en Cuba “La Aurora” medio que utilizaría para denunciar las condiciones inhumanas de los obreros, salarios de hambre y hacinamiento en los talleres.

1.4 Guerras de independencia

1.4.1. Guerra de los Diez Años

Tras el acercamiento que se dio entre delegados reformistas cubanos, quienes buscaban la independencia de la isla y el gobierno español se presenta la constitución de un organismo con dirigencia española sin llegar a grandes cambios, ya que las peticiones de los reformistas sobrepasaron las expectativas del gobierno español, es así como estos últimos regresaron a Cuba con una promesa por parte del ministro del gobierno español Adolfo de Castro de abolir la esclavitud y un absurdo incremento en los impuestos a los agricultores cubanos, lo cual avivó en los reformistas mayores argumentos independistas (Navarro, 1998,).

El inicio del proceso independista se dio con el grito de Yara (10 de octubre de 1868), el cual a pesar de suceder casi simultáneo a los levantamientos ocurridos en España (La Gloriosa), y Puerto Rico (Grito de Lares) no tuvo incidencia directa con estos, simplemente coincidían en sus inclinaciones políticas liberales.

Al respecto, los cubanos deseaban modificar las leyes que habían sido impuestas en la isla aunque entre los promotores de los levantamientos existían discrepancias, ya que algunos buscaban la autonomía del pueblo cubano, otros impulsaban la anexión con Estados Unidos y otros anhelaban nuevas leyes justas para el pueblo. Los primeros levantamientos se darían al oriente de Cuba donde era poco su desarrollo económico en cuanto a la producción de azúcar y contaba con muy pocos esclavos, al contrario de lo que ocurría en otras regiones de Cuba.

Uno de los principales líderes de estos levantamientos fue Francisco Vicente Aguilera, un gran hacendado que poseía contactos con José Morales Lemus, éste último reformista y quien prometió un crédito de seis millones de pesos junto con armas provenientes de Estados Unidos (Moreno,2000); armas y dinero que nunca llegaron; otro que se uniría a la causa, fue el terrateniente líder del grupo los manzanilleros Carlos Manuel de Céspedes quien proclamó el mítico Grito de Yara el 10 de octubre de 1968, y a su vez dejó en libertad a sus esclavos para que se aliaran en la lucha independentista.

Con apoyo y respaldo de Aguilera y de la mano de Antonio Maceo, las mujeres jugaron un papel importante en el liderazgo revolucionario; Ana Betancourt de Mora quien mostró su interés por la lucha armada acompañó a Céspedes, quien exigió rotundamente al gobierno español la libertad no solo del pueblo si no de todas las mujeres. Vitale (1999, pág.70) cita a Ortiz (1973) quien menciona que Ana Betancourt exigía “A los legisladores cubanos que tan pronto como estuviese establecida la república nos concediese a las mujeres los derechos a que por justicia éramos acreedoras”

De igual manera Mariana Grajales, la madre de Maceo, incursionó a la causa revolucionaria a los 60 años de edad, junto a sus hijas; del mismo modo la escritora Gertrudis Gómez en sus textos de poesía, novela y teatro se posicionó como una contradictora del esclavismo(Vitale, 1999).

Al respecto Gertrudis Gómez comenta:

¡Oh, las mujeres! pobres y ciegas víctimas. Como los esclavos, ellas arrastran pacientemente su cadena y bajan la cabeza bajo el yugo de las leyes humanas. Sin otro guía que su corazón ignorante y crédulo, eligen un dueño para toda la vida (Gómez, pág.162).

En 1868 después del Grito de Yara, no se tomó en cuenta la opinión y participación de los campesinos y minorías, los levantamientos revolucionarios no dieron los resultados esperados, pues al incursionar a las ciudades, el ejército español las destruye en vez de dejarlas en manos de los insurgentes. Céspedes, reconocido como *el general de la isla* nombra como su hombre de confianza a Bartolomé Maso con el cargo de teniente general.

Las fuerzas revolucionarias fueron reconocidas como sanguinarias y se les otorgó el nombre de mambises. Prieto (2000, pag.24) cita a Ortiz (1951) quien argumenta que mambises viene a denotar “malvado, cruel, salvaje, dañino, terrible, temible, (...) un nombre que los revolucionarios aceptaron y llevaron con orgullo porque lo suyo era inspirar terror”

En 1868 Céspedes junto a 5.000 hombres parte hacia la ciudad de Bayamo, logra su primer triunfo en la revolución, de ahí se da la inspiración para crear el himno nacional de Cuba (la Bayamesa). Así mismo lograría otras victorias como la de Máximo Gómez que retardara la avanzada del coronel Quiròs en la batalla de Pino de Baire (Navarro, 1998,), y para noviembre con una ruptura militar y sin aceptar el mando de Céspedes las tropas de oriente se tomaron Camagüey. Un mes más tarde, Céspedes abolió la esclavitud bajo condicionamientos, la libertad sería para aquellos que habían pertenecido a la lucha armada y a los dueños se indemnizarían por la emancipación de sus esclavos.

Uno de los sucesos más importantes en la lucha independentista de la guerra de los diez años, se da cuando la reina Isabel II de España, nombra al conde Valmaseda y es enviado a aniquilar las fuerzas rebeldes, tras incursionar y atacar la resistencia armada en Bayamo donde se encontraba Céspedes y su ejército, logra desarticular los grupos rebeldes de oriente, sin embargo, se reunificarían en diferentes regiones al occidente (Prieto 2000).

Tiempo después el gobierno español enviaría a Domingo Dulce a Cuba para que promoviera el proyecto revolucionario y apaciguara las luchas armadas, es así como inició la elección de diputados y una delegación de hispanos y cubanos para que dialogaran con Céspedes para buscar la pacificación en la región, sin embargo esto no tendría éxito ya que los reformistas, Mestre y Morales no estaban dispuestos a deponer las armas, al contrario tiempo después viajarían a Estados Unidos en busca de apoyo.

En este momento la inestabilidad política en Cuba era evidente, Céspedes líder de la revolución es destituido y sube al poder Salvador Cisneros Betancourt; la lucha pierde fuerza ya que los españoles inician una persecución sin tregua hacia los rebeldes, finalizando 1873 tropas españolas se agrupan en batallones para enfrentar a los rebeldes a lo que el general Gómez respondió resistiendo a las tropas ibéricas en el combate de la Sacra, logrando así una victoria para los rebeldes dando de baja 1.537 soldados voluntarios.

Posteriormente durante 1874 a 1877 los altibajos militares de las milicias rebeldes como la del propio Gómez en su intento por llegar a Camagüey para reunirse con el gobierno y con Vicente García quien encabezaría otro movimiento revolucionario diferente al de Cisneros, pero que más tarde los llevaría a diálogos no concretados antes del inicio de la lucha independentista (Fornés, 2003).

Durante 1878 es enviado a la isla el general Martínez Campos para lograr controlar las fuerzas rebeldes, optando por una salida pacífica logró desarticular y posteriormente desarmar a los combatientes revolucionarios en la firma del pacto de Zanjón en febrero de 1878 (Prieto 2000).

Consternado por la entrega de las armas y por los artículos contenidos en el pacto de Zanjón, Maceo decide no reconocer este intento pacífico de alivianar la lucha armada, así que mostró su descontento en la Protesta de Baragua. Pérez (2004) afirma:

“La protesta ante un pacto que no reconocía y no otorgaba ninguno de los tres beneficios que Cuba aspiraba conseguir desmembrándose de España: abolición de la esclavitud, independencia y república”. Aseveró así pues que las capitulaciones del pacto no llevarían a Cuba a una independencia. Es así como poco más de un año se vuelve a la vía armada en una guerra que se conoció como la guerra Chiquita (Laguna, 2013).

1.4.2. La Guerra Chiquita

Tras el fracaso de la guerra de los diez años, una isla destruida y la fuerte economía de exportación hacia Estados Unidos conllevó a un descontento entre los que habían luchado por conseguir la libertad de Cuba. Lasqueti, asevera “de más de 110 ingenios y 2.853 fincas en 1.868, solo queda un ingenio y un potrero al terminar la guerra en 1.878. de 350.000 cabezas de ganado calculadas, quedan unas 200 diseminadas por los bisques (...) en la propia ciudad de Camagüey, hay más de 1.000 casas vacías, y no queda ni un carruaje particular, ni un carretón de campo, o de tráfico comercial” (Armas, 2002, pág. 114).

Cuba adquirió ciertas libertades políticas, se formó el partido liberal con bases reformistas y el partido PUC (Partido de Unión Constitucional), el cual terminó obteniendo la mayoría de

votos considerando la difícil situación moral y estructural del país, el general nombra a una serie de administradores que tuvieron como tarea la reconstrucción física y social de las provincias (Navarro 1.998 pág. 118).

Desde el pacto de Zajón la inconformidad reinaba en algunos rebeldes en el exilio, en Cuba como en Estados Unidos se formaron clubes secretos por la independencia de Cuba, surgieron nuevos brotes de insurrecciones sin presencia de máximos líderes como Calixto García, Antonio Maceo y Máximo Gómez. Así las fuerzas españolas decidieron tomar medidas de inteligencia militar para descubrir las organizaciones de la isla, hubo detenciones a sospechosos de conspirar y es así como se dio la detención y deportación de José Martí en septiembre de 1879.

Con los dirigentes superiores revolucionarios de la Guerra de los Diez años fuera de Cuba, algunos líderes mambises esperaron con ansia la llegadas de sus dirigentes, al ver que estos demoraron su arribo decidieron no dar más espera y promovieron un ataque a las ciudades de Oriente y Santiago, ataque que terminaría rápidamente, ya que un error militar obligó a los mambises a huir nuevamente a la sierra. Posteriormente “cuando Guillermo Moncada, apodado “Guillermon”, y José Maceo chocaron con un batallón español, en el camino de Sabana Abajo, fracasando en su propósito de conseguir armas y reponer municiones. Por eso fue tan importante para ellos la incorporación de Pancho Viros con 700 u 800 antiguos voluntarios bien armados que ahora se ponían del lado de la rebeldía” (Navarro, 1998 pág. 123).

Para los días continuos el 22 y 24 de septiembre de 1869 se da un enfrentamiento con tropas españolas saliendo victoriosos los rebeldes, lo cual afianzó su convicción militar y moral, pues a estos se sumarian nuevos distritos con más de 5.000 hombres dando así origen a nuevas victorias militares en Remedios y Sancti Spiritus provocando quema de grandes ingenios y la incursión de esclavos a las tropas rebeldes, sin embargo muchas regiones de Cuba no se unieron a la lucha armada y mucho menos a la guerra (Navarro 1998, pág. 125).

En 1880 el ejército español ordena destruir reservas alimenticias de las zonas que habitaban los rebeldes, lo que obligó a estos a desertar, José Maceo y Guillermo Moncada dialogaron para deponer las armas a cambio del exilio y en mayo del mismo año, llegó Calixto García

encontrando un panorama desalentador; la revolución casi extinta, amigos muertos o encarcelados y pocos rebeldes que resistían, pasaban hambre y la inclemencia del clima. De esta manera decidió dejar las armas y bajo órdenes de Martí -quien decidía en New York-, termina así la Guerra Chiquita en septiembre de 1880.

A principios de la década de 1880 los pro revolucionarios exiliados en Estados Unidos empezaron a buscar medidas que transformaran el escenario político en Cuba, en respuesta, desde España se propuso impedir a toda costa las intenciones de los rebeldes comandados por Martí, el cual estaba en New York. Dentro de las medidas preventivas tomadas por los españoles estuvo la del ministro de ultramar Maura quien expresó la necesidad de otorgarle cierta autonomía a Cuba, sin embargo, estas ideas no resultaron del todo simpatizantes del gobierno español así que el ministro declino sus propuestas (Gott, 2007)

La situación económica de Cuba a inicios de 1890 fue complicada, de ahí que el grito de Baire, se considerará como un resultado de una crisis social y no una apuesta ideológica. Al respecto las condiciones de pobreza afectaron el estilo de vida de los cubanos, el bajo costo del azúcar y la hipótesis de que los nuevos impuestos establecidos por la junta de información sobre los propietarios Cubanos fueron un detonante clave en la guerra final de independencia (Ibarra, 2002).

Un mes antes de la caída en combate de José Martí en Dos Ríos en una emboscada, el gobierno español decide que debe regresar a la isla el General Martínez, para ese momento contaba con 16.000 hombres a su servicio en toda la región, al ver la situación en que se hallaba la Cuba, el general fue consciente de que se acercaba una guerra total y de hecho se lo comunicó a sus superiores en España (Gott, 2007).

Bajo el mando del general Martínez y el general Weyler se emplean tácticas provocando los acorralamientos y bajas de muchos rebeldes, otra seria descubrir las estructuras de comunicación y proceder a crear campos de concentración y aldeas estratégicas con el fin que las tropas no recibieran apoyo de la población civil. A finales de 1896 las fuerzas armadas de Máximo Gómez presentaron dos problemas: el primero era la desaprobación la campaña de la Tea (tea es jacho Prendido) estrategia propuesta por Gómez donde se disponía a destruir

la riqueza de la isla mediante el fuego y el segundo el desánimo por parte de los rebeldes que hizo que muchos pasaran al movimiento español.

En diciembre de 1896 sorprendido por la guardia española es asesinado Antonio Maceo en La Habana junto al hijo de Gómez (Francisco Gómez) quien al sentir gran desespero se propino la muerte dándose un machetazo, esta sería la mayor victoria alcanzada para la guardia española desde la muerte de Martí. Para 1897 se producían cambios significativos desde España, tratando de mostrar una buena imagen al gobierno de Estados Unidos y mostrar una pacificación por parte de Cuba; así retomando el cargo Sagasta nombra a Moret como ministro de Ultramar, estos con tendencias liberales otorgaron beneficios a Cuba e incidieron para finalizar con la esclavitud. Como era de esperarse, esta noticia no cayó nada bien al General Weyler (Gott 1.998).

Cuando Ramón Blanco es nombrado Gobernador en Cuba, esté aparentemente apaciguaría la paz en la región, aunque Cuba atravesaba una crisis después de la primera guerra, una economía devaluada, y la reconstrucción resultaba difícil debido a la devaluación de la moneda lo cual imposibilitaba habilitar ingenios azucareros, cafetales, vías etc.

“fue en esa segunda mitad del siglo cuando el británico Charles Darwin postulo su seductora teoría del origen de las especies, y, aún más importante, su hipótesis de que solo sobrevivirían las más aptas en medio de una lucha encarnizada. Poco después, otro pensador inglés, Herbert Spencer, elevaría las ideas de Darwin al plano social, deduciendo que las sociedades más competentes eran las que estaban llamadas a regir el destino de la humanidad, de donde los norteamericanos colegian que a Historia confirmaba, que de alguna manera, ellos eran el pueblo elegido para realizar esa magnífica hazaña” (Montaner 2006, pág. 97).

Las tensiones entre España y Estados Unidos eran inevitables tras la firma del “Tratado de Paris” donde España renunciaría todo derecho sobre Cuba, esto pondría fin a la dominación española pero marcaría la expansión y dominación política de Estados Unidos sobre la isla.

A principio de diciembre de 1897 el cónsul de Estados Unidos en La Habana, Fitzhugh Lee, envió un mensaje al capitán Sigsbee, al mando del buque Maine, donde hablaba de rumores conspirativos; para esto era necesario fortalecer y proteger las vidas norteamericanas y viajar inmediatamente a Cuba, de esta manera se llevó a cabo la orden y el barco con intenciones

supuestamente pacíficas fue bien recibido en La Habana a su vez España respondería enviando el bote New York y a un mes del arribo del Maine, se perpetraron unas explosiones donde solo se dieron a conocer hipótesis de lo que verdaderamente ocurrió; si fueron actos efectuados por los cubanos, españoles o los mismos norteamericanos. A pesar de este suceso desde La Habana, Horacio Rubens perteneciente al partido revolucionario, movió influencias en Estados Unidos e hizo que el congreso declarará el derecho a Cuba de ser libre, seguido a esto declaró la guerra a España y en pocos meses España perdió batallas por mar y tierra. Finalmente, España se rinde y firma un tratado de paz en diciembre de 1898 en el cual cedió sus territorios de ultramar en el Caribe y Asia. Los independentistas como Máximo Gómez desearon una independencia de España, aunque no satisfechos con la presencia estadounidense, del mismo modo desearon también una independencia de E.E.U.U (Montaner, 2006)

1.5 Machado, dictadura y caída

La isla atravesó profundas transformaciones antes de que se diera la revolución, como primera medida una Cuba sometida a las condiciones de Estados Unidos que implantaría “La Enmienda Platt”, donde en caso de cualquier tipo de inestabilidad o brote de inseguridad, Estados Unidos tendría la capacidad de intervenir con sus tropas.

Cuba empieza su etapa republicana guiada por militares pero sin institucionalidad democrática, donde no se aseguró el rumbo de la isla, la fuerte corrupción política y administrativa de gobernantes anteriores como José Miguel Gómez electo en 1909, dejó en un gran atraso económico, condujo a un alto índice de desempleo, mendicidad y discriminación racial; además de las revueltas de los diferentes movimientos estudiantiles y obreros que buscaban la concienciación de los trabajadores y exigían al gobierno un cambio en las universidades donde se buscó y logró la expulsión de profesores corruptos y exigir se construyera la Universidad Popular José Martí, marcaría para Cuba un periodo en la creación de movimientos intelectuales que empezarían a participar en las luchas políticas del país. Para 1924 el aspirante a la presidencia Carlos Mendieta Coronel, idealizado por las masas como honesto, enérgico, abnegado y capaz de llevar por buen camino al país, era sin duda el mejor candidato por el partido liberal y el mismo se veía como único candidato posible; pero la suma confianza de Mendieta al creer ganar estas elecciones, lo apaciguo en

la búsqueda de adeptos, lo que aprovecharía Machado quien había sido su lugarteniente con una reputación muy pobre pero visto como un personaje honesto; consiguió un fuerte apoyo y así fue proclamado para la presidencia en mayo de 1925.

Durante esta etapa Machado ofreció en su programa garantías a las clases populares, nuevos empleos, pero al mismo tiempo, afirmaría no aceptar brotes de desorden; varios ya veían en su forma de actuar muestras dictatoriales a tal punto que se llegó a afirmar que existía una cierta conexión entre el fascismo y Mussolini al haber declarado que intentaría “disciplinar a los cubanos”, “estos italianos de América” (Hugh, 1971, pág. 750). Y para otros era visto como el hombre que se estaba esperando para darle un buen camino al país, así mismo prometería reformas educativas, no reelección presidencial.

Para 1933 Machado, por medio de una reforma constitucional que el mismo desarrolló, logró la permanencia del mismo gabinete y su misma reelección, así mismo comenzaría una selectiva represión hacia los movimientos obreros y estudiantiles, la prohibición de reorganizar partidos y la inscripción de otros nuevos; seguido de persecuciones y asesinatos de líderes como Julio Antonio Mella, exiliado y miembro del Partido Comunista mexicano fuerte contradictor de Machado.

En este contexto la crisis que llevó al pueblo a luchar y tras diez años de abuso en el poder se da un golpe de estado ejercido por los suboficiales del ejército conocido como “La conspiración de los Sargentos” derrocando así a Machado. En 1934 Fulgencio Batista tomó el poder, se auto nombro general y seguiría reproduciendo la misma corrupción que impuso Machado; logrando así enriquecerse de todo negocio ilícito, permitiendo licencias para su funcionamiento y obteniendo de manera acelerada gran lucro de todas estas actividades.

1.6 Revolución Cubana

La Revolución Cubana es un hito que trasciende tanto en la Historia de Latinoamérica como en la Historia mundial, en este sentido es importante comprender el contexto social y temporal de la isla, así como también las lógicas mundiales que rigen en su momento y de las que Cuba recibe una fuerte influencia, no sin dejar de lado el esmero y carácter revolucionario que le impregnaron hombres con sangre de libertad tales como el Che Guevara, Camilo Cienfuegos, Faustino Pérez, Huber Matos, los hermanos Castro, entre

otros. El triunfo de la revolución es fuente de estímulo para otros grupos revolucionarios del mundo que desde finales de los años cincuenta hasta nuestros días mantienen presente dicho proceso como inspiración revolucionaria de enormes proporciones.

A continuación abordaremos de manera aproximada el contexto político, social y militar en el que se hallaba Cuba, así como las razones y hechos en los que se da la revolución, destacando los principales acontecimientos y consecuencias.

Como ya se mencionó Cuba se encontraba en los primeros años de la década de 1950 bajo la dictadura militar que llevó al poder a Fulgencio Batista, las condiciones políticas desde ese momento se estabilizaron porque algunos estados mundiales reconocieron el gobierno dictatorial, sin embargo la constitución de 1940 dejó de ser fuente jurídica con la cual se fundamentara el orden nacional. De esta manera la situación política del país reveló dos perspectivas sociales; la primera fue la oportunidad de las organizaciones o grupos de activistas que pretendían una participación más activa en la comunidad, en segunda medida representó la débil esperanza que suponía una nueva etapa en la que no existiría la corrupción como en el anterior gobierno.

Para las masas agitadoras, el recelo por la vacilación política en el gobierno de Machado aumentó considerablemente cuando Batista y su cuerpo militar deciden absolver las elecciones presidenciales y autoproclamarse deliberadamente como gobernadores supremos. Es allí donde aparece fuertemente la figura de un joven revolucionario abogado de profesión y descendiente de un ex soldado español y una sirvienta cubana, este era Fidel Castro un hombre que pasaría a ser un icono e inspiración de la revolución.

En 1952 se constituye el Movimiento Nacional Revolucionario (MNR) en la Universidad de La Habana con el propósito de promover la justicia social. Su recorrido como organización insurgente sería de aproximadamente un año, pues fue desmantelada y su máximo líder Rafael García sería llevado a la cárcel durante dos años. En este mismo año, también se funda la Acción Libertaria a cargo de Justo Carrillo, a pesar de que ambas organizaciones eran independientes, tenían en común que eran lideradas por dirigentes que participaron en el derrocamiento de Machado en los años treinta y que además tenían contactos con militares activos en el gobierno (Guerra y Maldonado, 2009).

Es así como en 1953 Fidel Castro y su admiración por las ideas libertarias de José Martí lo llevan a organizar un grupo clandestino que años más tarde se conocería como el Movimiento 26 de Julio (M-26-7), esta organización contaba aproximadamente con 150 hombres, algunos de ellos del partido ortodoxo, su objetivo se trazó para debilitar las fuerzas militares de Batista y tomarse el poder por la vía armada. El plan armado era primero camuflarse como soldados del gobierno, para posteriormente dividir el grupo de guerrilleros en dos, unos se tomarían el cuartel Moncada en la ciudad de Santiago de Cuba al mando de Fidel Castro, y el otro grupo bajo las ordenes de su hermano menor Raúl Castro, debían apoderarse del palacio de justicia, los propósitos del primer grupo se vieron truncados cuando el ejército los descubre e inicia un cruce de fuego, en esta intersección se dan bajas tanto en el ejército estatal como en la tropa rebelde, de esta forma a los guerrilleros nos le queda otra salida que dispersarse y escapar, caso contrario ocurrió con el grupo de Raúl Castro que si cumple su objetivo de tomar el control del palacio de justicia, sin embargo sus esfuerzos son en vano ya que el plan al no marchar como se espera se ve frustrado y también su única opción es huir (Gott,2007).

En la huida y tras el transcurrir de algunos días son retenidos algunos rebeldes entre los que se encuentran los hermanos Castro, algunos otros detenidos fueron fusilados en las instalaciones militares del gobierno. Inmediatamente Batista desde La Habana ordena un juicio a los acusados, Fidel como es abogado toma la defensa de todos los acusados y a pesar de que algunos salen bien librados, Raúl Castro es condenado a 13 años de prisión. El mayor de los Castro es juzgado independientemente, en dicho juicio pronuncio su célebre frase “Condenadme, no importa. La Historia me absolverá”, así mismo pronuncio las cinco leyes revolucionarias que planteaba si el asalto hubiera sido un éxito, entre sus propuestas principalmente resaltó retornar a la constitución de 1940, una reforma agraria, participación obrera en las ganancias de las empresas, reforma jurídica de extracción de caña y confiscación de bienes a personas corruptas. A pesar de su fuerte discurso político es condenado a 15 años de prisión. Estando preso le dedica tiempo a la lectura de Napoleón, Lenin y Roosevelt (Gott, 2007).

Incluso dentro de la cárcel Fidel intenta fortalecer políticamente su movimiento y expresa en los dos primeros manifiestos de los cinco que redactaría en total, que la revolución dará continuación a los levantamientos de 1868, 1895 y la revolución de 1933. Mientras Castro continuaba preso, el movimiento estudiantil y obrero se fortaleció y se promovieron comités clandestinos en torno a las cuestiones obreras (Pierre, 2003).

En 1954 la isla celebró elecciones presidenciales pero el único candidato era Batista, por lo que se ganaría la consulta popular, en sus planes estaba retomar el orden constitucional, además de promover la libertad de prensa e incentivar la amnistía incluso a sus oponentes más fuertes. Es así como en 1955 y tras veintidós meses de prisión, es liberado Fidel Castro quien deseaba incorporarse al partido ortodoxo, sin embargo esta colectividad no lo acogió por diferencias políticas, cuando Castro sale de prisión acusó a Batista de corrupto y lanzó fuertes denuncias acerca de una supuesta tortura en la cárcel, de esta manera el recién presidente de la isla instaura la censura nuevamente. Luego de varios meses Castro finalmente considera que la única solución a la transformación de Cuba es la vía violenta, entonces decide partir a México en calidad de exiliado con el fin de organizar el Movimiento 26 de Julio (M-26-7) y rediseñar los trazos a seguir por medio de la lucha armada que tanto le fueron influenciada por José Martí (Gott, 2007).

Estando en México, Fidel prepara el arribo del movimiento a Cuba con su reconocida y revolucionaria frase “patria o muerte”, como prioridad política, Castro intentó desde el exilio incentivar a todos los sectores opositores a Batista bajo un sentido anti dictatorial y orientado a la democracia (Pierre, 2003).

El pensamiento del M-26-7 se caracterizaba porque:

"la ideología del movimiento 26 de julio era democrática, nacionalista y martiana. El movimiento tenía un carácter policlasista, aunque con predominio de las capas medias. También cobijaba diferentes tendencias políticas. Una de centro-derecha y hasta con simpatía por Estados Unidos, encabezada por Felipe Pazos y otros dirigentes políticos de La Habana. Otro hombre de centro era David Salvador, líder FON (Frente Obrero Nacional). También estaba Huber Matos, un hacendado católico de Camagüey. El ala izquierda era dirigida por Fidel Castro, Camilo Cienfuegos y Raúl Castro" (Vítale, 1999, pág.141).

Fidel estando en México conoce por medio de Raúl a Ernesto “el Che” Guevara, un médico argentino de 27 años que llevaba cierto tiempo recorriendo el continente y con quien generó una gran simpatía en materia de cuestiones políticas, ya que ambos coincidían en la necesidad de otorgarle la libertad y autonomía a los pueblo oprimidos de Latinoamérica, es así como se forja una gran amistad entre estos dos grandes líderes y seguidamente el Che se une a la causa revolucionaria que le plantean los hermanos Castro. Ahora la cuestión residía en la financiación del programa revolucionario planteado, así que Fidel se pone en la tarea de recolectar dinero viajando a los Estados Unidos a encontrarse con el partido ortodoxo, del cual recibe poca ayuda, la situación se complica por la falta de recursos económicos, debieron ser pacientes durante meses hasta que se recolectó dinero de varias partes incluso de la misma Cuba, este capital reunido permitió que se ubicaran en un rancho cerca de Ciudad de México, en el cual se entrenarían los guerrilleros que le arrebatarían el poder a Batista, hasta allí llegaron también excombatientes del intento de la toma del cuartel Moncada y el Palacio de Justicia en 1953. Dentro de los presupuestos para el proyecto es importante mencionar que el ex presidente Prío Socarrás aportó ciertas ayudas económicas que contribuyeron para que Fidel comprara el Yate Granma, que años más tarde pasaría a ser un símbolo de la lucha cubana. Para el mes de noviembre ya las cosas estaban listas y los guerrilleros se disponían a zapar de México a Cuba (Gott, 2007).

Con el propósito de instaurar un nuevo régimen, el Yate Granma arribó en 1956 a la isla:

“2 de diciembre: Desembarco del Granma cerca de la playa de Las Coloradas, con 82 hombres a bordo. Atacados por el ejército de Batista, los supervivientes se refugian en la Sierra Maestra desde donde organizan una guerrilla contra las tropas gubernamentales” (Sylvestre, 2007, pág.28).

De esta manera la idea del ejército revolucionario era arribar en el oriente de Cuba donde encontrarían un apoyo insurrecto bajo órdenes del Frank País, para así penetrar hasta Santiago de Cuba y Bayamo mientras que los insurgentes propios de la isla distraían a las fuerzas de Batista, sin embargo después del levantamiento impulsado por País, las tropas provenientes de México no llegaron a tiempo porque el viaje les ocasionó malestares en su estado de salud, como los hombres al mando de Castro no arribaron al momento acordado, a

las fuerzas revolucionarias de Santiago no les quedó otra opción que retirarse sin hacer contacto con los primeros, de esta forma a pesar de lograr tomar gran control de la ciudad no pudieron resistir y se retiraron hacia el monte. Situación similar ocurre con los hombres llegados en el yate Granma, ya que al momento de arribar a la isla y sin el apoyo de las fuerzas de País, son emboscados por el ejército de Batista, allí mueren varios guerrilleros, otros son capturados, otros se entregaron, y algunos pocos logran huir y adentrarse en la selva (Guerra y Maldonado, 2009).

Desde allí se empieza a forjar una lucha más intensa, la estrategia militar utilizada en este punto se asemejaba a la de las guerras de independencia. Del mismo modo que Castro estaba familiarizado con las leyendas asociadas al desembarco de José Martí en 1895, también lo estaban las autoridades de Batista con las acciones de Valeriano Weyler, el general español que había aplastado la resistencia de 1896 <<concentrando>> a los campesinos en las ciudades. Siguiendo el ejemplo de Weyler, los hombres de Batista comenzaron a reunir a los campesinos en las faldas de Sierra Maestra, alejándolos de sus campos y hogares para evitar que hicieran causa común con la guerrilla. Cualquiera que fuera encontrado en el área despejada sería fusilado sin más explicaciones. Pero actualizando al siglo XX la vieja estrategia, ahora podía bombardearlos también desde el aire" (Gott, 2007, pág.233).

Poco tiempo después el ejército de Castro hace contacto con el ejército de País, allí establecen parámetros militares y difusivos en torno a la Sierra Maestra, así mismo en cuestiones milicianas acuerdan crear más guerrillas urbanas y potenciar el apoyo que reciben de la clase media y los obreros en lo que se proponen una huelga general. En el aspecto político los partidos tradicionales buscaban aliarse en contra de Batista de forma que se diera la posibilidad de una contienda electoral, las tropas revolucionarias también recibían fuerte ayuda económica del ex presidente Socarras (Gott, 2007).

Se debe resaltar nuevamente que no solo el movimiento 26 de julio fue la única organización en la lucha armada revolucionaria de Cuba, sino que también existían otras fuerzas armadas insurgentes como el Movimiento Nacional Revolucionario (MNR) y la Organización Auténtica (OA), con las cuales se lograron operaciones comunes (Vitale, 1999). Sumado a esto, se creó en 1956 el directorio Revolucionario (DR) con jóvenes que hacían parte de la Federación Estudiantil Universitaria (FEU). (Guerra y Maldonado, 2009).

Estas colectividades realmente no tuvieron una trascendencia significativa ya que por cuestiones militares y políticas se hallaban débilmente constituidas, además tras el transcurrir del tiempo algunas se debilitaron hasta desaparecer, incluso miembros de las mismas no tuvieron otro camino que apoyar y depositar sus esperanzas en las fuerzas rebeldes de Castro.

Entonces con el panorama en el que los partidos políticos -en su mayoría- desean una salida por la vía pacífica y los movimientos insurgentes se apaciguan, la responsabilidad de derrocar el gobierno de Batista recae sobre el M-26-7.

Como se mencionó anteriormente, los pocos hombres que posee Castro se han internado en el monte de la Sierra Maestra y para el año de 1957 en el mes de mayo, deciden lanzar un ataque a una guarnición en El Uvero, si bien los resultados no son los esperados si se demuestra que existe una fuerte resistencia militar por parte de los detractores del gobierno (Gott, 2007).

Es necesario mencionar que los Estados Unidos no consideraban a Castro como una amenaza, tanto así que País se reúne en algunas ocasiones con la comitiva norteamericana, dicha comitiva se preocupó por la inestabilidad política de la región, proponen a País que el partido ortodoxo se les una al M-26-7, de este modo los representantes del partido entre ellos: Raúl Chibas, Felipe Pazos, Roberto Agramonte y Enrique Barroso aceptan y se reúnen con Castro en la Sierra, de esta reunión se concertó el “pacto de la Sierra” en el cual contiene el propósito de derrocar a Batista y llamar a elecciones. Bajo este contexto la mayor parte del año transcurre con poca acción militar a excepción del ataque en septiembre a una fuerza naval en la ciudad conocida como Cienfuegos, toma que duró un día hasta que la militancia del gobierno retoma el control (Gott, 2007).

Ya para 1958, la estrategia rebelde era actuar en el sector urbano y con la participación activa de la sociedad. Faustino Pérez, coordinador urbano del movimiento 26 de julio y Castro convienen poner en marcha las acciones urbanas. Una huelga general es programada para el 9 de abril, la parte de los obreros que pertenecían al M-26-7 estaban bajo el mando de David Salvador organizados en el (FON) Frente Obrero Nacional, este intento por tomar el control fracasa rápidamente especialmente en La Habana, la razón de dicha frustración se debió a

intereses personales y falta de organización por parte de Salvador, quien impidió acciones conjuntas con otros sectores sobre todo con los comunistas (Guerra y Maldonado, 2009).

A pesar de que existe cierta intención insurrecta ni los trabajadores ni los insurgentes se encuentran preparados, les hace falta dotación de armas, de tal forma la revolución ve una vez más, frustrada; días más tarde, la dirigencia urbana y rural se reúnen y exponen sus fallas militares, así como las directrices para que el movimiento se reorganizase estructuralmente. A la par, Batista decide bombardear la Sierra Maestra con una mayor intensidad durante varios meses, finalmente los guerrilleros soportan el ataque, esta resistencia nuevamente fortalece el movimiento y la lucha (Gott, 2007). Luego del intento de la huelga, Batista decide atacar el grupo guerrillero y lanza una agresión militar que el movimiento logra evadir, por un lado, el ejército batistiano se iba descomponiendo y por el otro, las fuerzas rebeldes cada vez sumaban más hombres a la lucha (Pierre, 2003).

En los últimos meses de 1958 la guerra tomaría otro rumbo ya que el Che Guevara, Cienfuegos y Raúl empezaron a tomarse el control de las ciudades del occidente y Fidel Castro decide bajar de la sierra maestra para dirigirse a Santiago de Cuba.

Por su parte en el gobierno de Estados Unidos permitió cierta independencia política hacia la isla, en lo que refería a los asuntos internos de Cuba por lo que algunos miembros de la CIA no consideraban a Castro como peligroso. Tras la firma del pacto de Caracas y tras una seguidilla de triunfos de tomas de ciudades, en especial la del Che Guevara en Santa Clara, Santiago de Cuba y Guantánamo por parte de Cienfuegos y Raúl Castro, en la madrugada del 1 de enero de 1959 junto con la complicidad de altos miembros del ejército, Batista huye con destino a República Dominicana.

A partir de este momento el país vivió una serie de ataques tanto mediáticos como económicos y militares, la historia de la isla inicia un nuevo proceso revolucionario ahora más radical y desde una perspectiva antiimperialista. La década que siguió fue una en la que la revolución si bien se fortalecería también viviría momentos de tensión por cuestiones de políticas mundiales.

Capítulo 2.

EL NUEVO CINE CUBANO Y EL IMAGINARIO REVOLUCIONARIO

Presentación

El siguiente capítulo aborda las características del cine sonoro prerrevolucionario, así como el cine y la narrativa revolucionaria de Cuba. En particular, se indaga cómo el cine cubano sufre transformaciones radicales en cuestiones legislativas, políticas y culturales tras el triunfo de la revolución y de cómo el gobierno de Castro impulsó una nueva manera de apreciar el cine, una manera en que por principio debía ser considerado como un arte y por ende debía recaer sobre éste gran importancia cultural. Así mismo se hace un breve recorrido por la noción conceptual de *imaginario revolucionario*, destacando su relación con el cine. Frente a esto último nos planteamos analizar la película *el joven rebelde* (1962)

Es preciso mencionar que este apartado rastrea la producción cinematográfica cubana desde la inclusión del sonido en las obras fílmicas realizadas desde principios de la década de 1930, hasta aproximadamente la primera década posterior a la revolución, es decir 1969.

Bajo esta orientación metodológica se adelantó una revisión documental a partir de la cual se identificaron dos momentos en el desarrollo fílmico de la isla, a saber: 1) el cine sonoro prerrevolucionario y 2) la narrativa pro revolucionaria, esta última caracterizada por poseer un contenido político profundo, el cual proponía generar en las masas una aprobación del nuevo proyecto sociopolítico. Ésta etapa, en la cual nos centramos, se caracterizó por producir un cine transformador, con nuevas apuestas audiovisuales que aportaron a la construcción de un ideal cultural revolucionario.

Al respecto existe una importante producción de autores cubanos que han estudiado el desarrollo fílmico de la isla, entre estos encontramos como Juan Antonio García Borrero (2001), Pedro R. Noa Romero (2010) y Eduardo G. Noguera (2002). La intensa labor de estos

escritores nos permitieron acercarnos al devenir de las producciones fílmicas de la época dorada, cuestiones que observaremos a continuación.

2.1 Cine Sonoro Prerrevolucionario

El primer cortometraje de ficción sonoro de la isla, llamado *Maracas y Bongo* se realizó en 1932 y fue producido por Mussie del Barrio¹ y dirigida por Max Tosquella. La trama de la película muestra los celos que un joven siente por el hecho de que su novia participa de una fiesta, esta situación permite que se desarrollen una serie de bailes típicos que reflejan la forma en la que la música hace parte de la tradición cultural de los cubanos. A pesar del estreno de *Maracas y Bongo*, la industria cinematográfica en la isla continuó proyectando una gran cantidad de películas silentes porque la realización de nuevos filmes sonoros demandaba un elevado costo de producción (García, 2001).

Cuando el sonido llega a la cinematografía de la isla, fue obligatorio que existiera una gran inversión económica en las nuevas producciones, ya que producir filmes con audio requería el manejo de equipos cinematográficos de alto presupuesto, lo que provocó que en muchos casos los directores y productoras continuaran realizando filmes no sonoros.

El primer largometraje sonoro realizado recibe el nombre de la Serpiente Roja, fue producida por Luis R Molina y Félix O'shea y dirigida por Ernesto Caparros en 1937, bajo la dirección de películas Cubanas S.A. (*PECUSA*),² ésta película recreaba la Historia sobre una heredera de una mansión inglesa que contrató a un detective chino para averiguar quién asesino a su padre; el filme contiene escenas de misterio y suspenso.

¹ Del Barrio poseía estudios de grabación llamados *Barrio, Perdices y Peón (BPP)*

² Empresa fundada 10 años después de la empresa de Del Barrio



Captura de imagen, película "La serpiente roja". <https://www.youtube.com/watch?v=yvcl-flujDQ>

A continuación se referencia una breve descripción de lo que fuera la primera película sonora cubana:

“Nuestra vieja cámara presenta hoy escenas de la primera película sonora filmada en Cuba (...) Ahora que nuestra industria del cine parece comenzar a consolidarse debemos tener presentes las luchas y sacrificios de los pioneros del séptimo arte después de superada la etapa del cine silente con Enrique Díaz Quesada y Ramón Peón como *Líderes*, Cuba iniciaba con la *serpiente roja* el arduo camino de la cinematografía parlante (...) Aníbal del Mar caracterizado como Chan Li Po, Pituka de Foronda y Carlos Badia ocupaban los roles centrales de esta modesta pero ya histórica producción cubana, el gran actor Paco Alfonso y el desaparecido Pablo Segarra desempeñaron importantes papeles en la obra, producida por Luis Ricardo Molina y fotografiada por Ernesto Caparros y Laureano Rodríguez Gavaldá, *la serpiente roja* constituyó en su tiempo un sensacional éxito de taquilla, su tema está basado en las aventuras del detective chino Chan Li Po que escrita por Félix B. Caignet constituían por aquella época un sensacional programa radiofónico.”

(Transcripción de audio, video “Primera película cubana sonora La Habana”, en <https://www.youtube.com/watch?v=o4UYDZK3JNE>)

Sin embargo en la década de los treinta se siguen produciendo gran cantidad de filmes, algunos de los más significativos fueron como *el arrullo de palmas* 1936, *Tam Tam* 1937, *sucedío en la Habana (pecusa)* 1938, y *ahora seremos felices* de William Nolte 1939, estas realizaciones se caracterizaron porque reflejaban a través de la música, la danza y la comedia situaciones comunes de la vida isleña. En 1937 también sería presentado el primer dibujo animado sonoro llamado *Napoleón, el faraón de los sinsabores* (Noguer, 2002).



Imagen, filme animado "Napoleón, el faraón de los sinsabores"

“Los ojos ocupaban la mayor parte del rostro, sobre ellos el ceño se mantenía siempre fruncido. De la boca que terminaba de dibujar su bravura, salía por el lado un tabaco. El sombrero hacia delante le daba el aire del “guapo”. El traje y bastón que pretendían elegancia, lo ridiculizaban por su delgadez y torpeza. Era *Napoleón, el Faraón de los sinsabores*, primer animado cubano con sonido rodado en 1937” (María Camila Maury Vázquez en <http://islalsur.blogia.com>)

El cine cubano empezó a tener tropiezos pues la reconocida productora *PECUSA* antes de la década de los cuarenta se encontraba quebrada y su apuesta audiovisual se veía truncada por falta de presupuesto. Al año siguiente es fundada "*Cuba Sono Films*" a cargo del partido comunista, a pesar de que esta productora contaba con personas experimentadas, su trayectoria no tuvo mayor importancia en la cinematografía cubana. En 1941 el panorama era desalentador, se producen escasos trabajos, principalmente de Ernesto Caparros. En los años siguientes las producciones continuaban siendo limitadas económicamente, incluso se realizaron entre varias productoras, sin embargo, algunas creaciones sobre todo de Manolo

Alonso, contaron con la ayuda de patrocinadores como Cerveza Polar y refresco Materva, gracias a estos apoyos económicos a partir de 1947 es que nuevamente existe una gran demanda de realizaciones.

Desde mediados de esta década de los cuarenta se comienzan a filmar coproducciones, la primera es *Embrujo Antillano* del director Juan Orol, en acuerdo entre Cuba-México, la producción se caracteriza por ser un cine comercial que gusta a los patrocinadores, entonces desde este proyecto se empiezan a trabajar más coproducciones especialmente con México (Hernández, 2007). Así pues, surgen por necesidad económica y por facilidad en la financiación de proyectos en la isla, las coproducciones las cuales traen consigo ventajas presupuestales y la creación de nuevos espacios dedicados a la realización de filmes. De esta manera en 1948 Ricardo Vigón y German Puig deciden crear el Cine Club de la Habana, luego llamada *Cinemateca Cubana*, y a su vez reunir un grupo de apasionados por el tema que más tarde se convertirían en grandes intelectuales como Cabrera Infante, Néstor almendros y Tomas Gutiérrez. Ya en 1951 se forma la *Sociedad Cultural Nuestro Tiempo* a cargo de Carlos Franqui, estas dos organizaciones se unen sin el auspicio de Puig quien consideraba que el rumbo del proyecto debía ser apolítico, es así como la *Cinemateca de Cuba* detiene su trabajo durante aproximadamente dos años y en 1955 retoma actividades. La *Sociedad Cultural Nuestro Tiempo* en 1955 proyecta un filme de Julio García llamado *El Mégano*, que prioriza las deplorables condiciones sociales a las que se veían sometidos los carboneros en un sector de la isla. Manolo Alonso con *Siete muertes a plazo fijo* (1949) refleja la Historia de un grupo de personas que atienden las predicciones de un astrólogo que parece acertar en los hechos que van ocurriendo, *Casta de roble* (1953) drama de una madre campesina que pierde a su hijo cuando el padre de ella decide criar al niño, y Mario Barral con *De espaldas* (1956) Historia de un hombre que vive en un mundo hostil y se cuestiona la razón de vivir, finalmente *Con el deseo en los dedos* (1957) drama de una escultora que a pesar de estar casada, busca al hombre que ella siempre ha imaginado y soñado y al cual considera como el hombre ideal, estas películas intentaron promover un cine con identidad nacional y sobretodo comprometido con la situación del país (García, 2007)

Desde estos primeros e importantes filmes sonoros y tras 25 años, el cine continuó expresando en sus temáticas la importancia por la cultura criolla, junto con la cotidianidad de la vida cubana (Valdés, 2010). Así como hemos podido observar desde finales de los años cuarenta y durante parte de la década de los cincuenta, se afianza un tipo de cine bajo un sentido de identidad nacional, el cual se sustentaba en la representación de la realidad y de las condiciones socioculturales de la isla. Estas producciones se distinguieron por dos características claves, la primera la producción de filmes entorno a la tradición cultural del cubano común desde el género dramático, musical y de comedia con rasgos distintivos como la música y la danza, aspectos que caracterizan profundamente la idiosincrasia y refuerzan el estereotipo caribeño, la segunda está relacionada con la creación de escenarios de consumo y realización que promovían este arte a través de proyectos ambiciosos, lucrativos y con la idea de promover un cine como pasatiempo.

Es decir que hasta este momento el cine no representaba un cuestión de conciencia política o de transformación social, pues las producciones eran el reflejo de un país que vivía entre la fiesta y la exaltación de sus valores culturales, de situaciones del ciudadano común que no representaban mayores logros o aspectos trascendentales en la vida del televidente, el cine era una opción de entretenimiento y goce temporal que no promovía una participación política del individuo y de las masas.

A continuación, veremos algunos de las imágenes, carteles o afiches promocionales de las primeras y más importantes películas sonoras prerrevolucionarias



Maracas y bongó-Director Max Tosquella-1932

<http://www.hffny.com/2013/maracas-y-bongo/>



Sucedió en la Habana-Director –Director Ramón Peon-1938

<http://www.cubacine.cult.cu/sitios/otros/hechos.php?AY=2013&MY=7>



Napoleón el Faraón de los Sinsabores-Director Manolo Alonso 1937

Primera película cubana de sonido animado

<https://gilbertogutierrez.wordpress.com/Historia/manolo-alonso-un-pionero-del-cine-cubano/>



Embrujo Antillano-Director Juan Orol, Geza P. Polaty 1947

<http://www.benitomovieposter.com/catalog/embrujo-antillano-p-123812.html>



El Mégano-Director Julio García Espinosa 1.955

http://pics.filmaffinity.com/El_M_gano_C-552735521-large.jpg



Siete muertes a plazo fijo-Director Manuel Alonso 1949

https://www.ecured.cu/Siete_muertes_a_plazo_fijo



Con el deseo en los dedos –Director Mario Barral 1958

<http://cinematerapia.blogspot.com.co/2014/10/con-el-deseo-en-los-dedos-1958.html>

2.2 Cine y narrativa revolucionaria

Tras la Revolución Cubana, las proyecciones audiovisuales tomaron un nuevo rumbo, ya que para la década postrevolucionaria Cuba vivió una transformación radical respecto de las artes, principalmente el cine hizo parte de este significativo cambio.

La bibliografía referente al cine revolucionario y postrevolucionario se encuentran con mayor profusión, es así como García (2007), Castillo (2007), Sadoul (2004) y otros autores que veremos más adelante abordan desde diferentes miradas el cambio de paradigma artístico y profundamente político que vivió el cine para este periodo.

Álvarez (1975), y Granados (2013) coinciden en que el cambio transversal del cine cubano pre al posrevolucionario, se destacó porque pasó de ser un cine netamente descriptor de costumbres de la identidad nacional a ser un cine que fomentaba la legitimidad de los procesos revolucionarios que vivió la isla en la década de los cincuentas. Se establece que el arte del cine en la isla es relativamente joven pues las producciones anteriores no pueden considerarse como un arte ya que el fin y sus propósitos no son sociales y es lo que el ICAIC

(Instituto Cubano del Arte e Industria Cinematográficos), creado en el año de la revolución promovió desde su formación, puesto que sus primeras proyecciones estuvieron enfocadas en el cortometraje y el documental, con películas como *Manuela* (1966), o *Lucia* (1968), producciones que le otorgaban una identidad propia al cine cubano (Granados, 2013).

El gobierno cubano tuvo como propósito en la primera década del triunfo de la revolución entre otras cosas, impulsar las artes de la isla, de esta manera el ICAIC produjo más de 800 emisiones audiovisuales entre las que se encuentran más de doscientas documentales, cortos didácticos, cortos de animación y 450 programaciones del noticiario ICAIC latinoamericano entre otros (García, 2007). Como se evidencia anteriormente la profunda profusión de contenidos audiovisuales y la gran demanda de creaciones fílmicas tenían como objetivo llegar a toda la comunidad de la isla, ya que este método permitía que el cine también fuera un medio de estrategia política: el cual buscaba consolidar un nuevo modelo ideológico en pro del nuevo gobierno revolucionario.

Los contenidos de los filmes no fueron el único punto clave de la consolidación de la identidad sino que además los primeros documentales del ICAIC también forjaron un carácter nacional por medio de proyecciones audiovisuales que consiguen grandes reconocimientos a nivel internacional entre los que se encuentran: *Now o Martes 13*; Nuestra olimpiada en la Habana, de esta manera el instituto promueve la primera proyección dirigida para los campesinos y veteranos de la guerra de independencia (Álvarez, 1975). El propósito del ICAIC fue dejar en el olvido las anteriores producciones y empezar los proyectos audiovisuales con una nueva política, sin embargo, de la época anterior a la revolución sobresalió fuertemente el filme de *El Mégano* de 1955 dirigida por julio García Espinosa (Granados2013).

De acuerdo con Sadoul (2004) al ICAIC se le encargó dirigir el rumbo del nuevo cine cubano, así mismo las producciones se realizaron con gran influencia de la escuela de New

York y con la ayuda de varios realizadores del exterior como Chris Marker³, Agnes Varda⁴, Kalatozov⁵, Evtuchenko⁶ entre otros. Los propósitos del ICAIC fueron en primera medida permitir un acercamiento a las escuelas y cinematografía mundial, además de promover un cine autónomo y con identidad, también logró llevar las proyecciones no solo a las salas, sino que por medio del cine móvil logró llegar a zonas rurales y lugares donde no existían pantallas, de esta forma según Sadoul se generó una lucha contra el subdesarrollo.

Agramonte en su libro de Cronología Del Cine Cubano (1966) resalta que en marzo de 1959 el gobierno rebelde expide la Ley número 169 del 20 de marzo por la cual se crea el ICAIC y respectivamente los artículos que normalizaran el cine y la producción fílmica en la isla, de esta forma el cine toma una dimensión distinta a la vivida antes de la revolución, algunas de las características son el considerar el cine como un arte, como medio para la construcción de conciencia individual y colectiva, construcción de infraestructura moderna y acorde a las necesidades, reeducación del gusto mercantilista a una promoción artística del cine. Incluso García (2007) indica que la Ley además tiene como objetivo regular la dirección jurídica y organizacional del ICAIC, así como también proteger y crear cine-clubs, cinematecas, centro de estudios cinematográficos, manejar presupuestos dirigidos a adquisición de muebles e inmuebles para la industria cinematográfica, promoción de filmes cubanos nacional e internacionalmente, cooperación de ministros entre el que se encuentra el de educación con el ICAIC con los fines propuestos, entre otros.

A continuación, presentamos algunos propósitos y artículos que componen la ley 169 del 20 de marzo, así como también el acta por la cual se crea:

GACETA OFICIAL PRIMERA SECCION LA HABANA, MARTES 2 DE MARZO DE 1959 EDUCACION

³Director de cine francés, en su filmografía se encuentra *¡Cuba sí!* (1961)

⁴ Belga, Directora de cine ,fotógrafa y artista aclamada por películas como *Cleo de cinco a siete*(1961) y *Los espigadores y la espigadora* (2000)

⁵ Soviético, Director de cine, en su filmografía se encuentra *soy Cuba* (1964)

⁶ Director de cine ,actor y poeta ruso, guionista de *Soy Cuba* (1964), uno de sus grandes poemas es *Los herederos de Stalin*(1962)

DOCTOR MANUEL URRUTIA Y LLEO, Presidente de la República de Cuba.
Hago saber: Que el Consejo de Ministros ha aprobado y yo he sancionado, lo siguiente:
Por cuanto: El cine es un arte.

Por cuanto: el cine constituye por virtud de sus características un instrumento de opinión y formación de la conciencia individual y colectiva y puede contribuir a hacer más profundo y diáfano el espíritu revolucionario y a sostener su aliento creador.

Por cuanto: El desarrollo de la industria cinematográfica cubana supone un análisis realista de las condiciones y posibilidades de los mercados nacional y exterior y en lo que al primero se refiere una labor de publicidad y reeducación del gusto medio, seriamente lastrado por la producción y exhibición de films concebidos con criterio mercantilista, dramática y éticamente repudiables y técnica y artísticamente insulsos.

Por cuanto: El cine debe conservar su condición de arte y, liberado de ataduras mezquinas e inútiles servidumbres, contribuir naturalmente y con todos sus recursos técnicos y prácticos al desarrollo y enriquecimiento del nuevo humanismo que inspira nuestra Revolución.

Por cuanto: Nuestra Historia, verdadera epopeya de la libertad, reúne desde la formación del espíritu nacional y los albores de la lucha por la independencia hasta los días más Recientes una verdadera cantera de temas y héroes capaces reencarnar en la pantalla, y hacer de nuestro cine fuente de inspiración revolucionaria, de cultura e información

LEY NO. 169

Artículo Primero: Se crea el Instituto Cubano del Arte e Industria Cinematográficos (ICAIC), organismo de carácter autónomo, personalidad jurídica propia y domicilio legal en la capital de la República.

El Instituto Cubano del Arte e Industria Cinematográficos tendrá por finalidad:

- a) Organizar, establecer y desarrollar la Industria Cinematográfica, atendiendo a criterios artísticos enmarcados en la tradición cultural cubana, y en los fines de la Revolución que la hace posible y garantiza el actual clima de libertad creadora.*
- b) Organizar, establecer y desarrollar la distribución de los films s o de coproducción que cumplan las condiciones fijadas por la presente Ley, por los Reglamentos que la complementen y los acuerdos y disposiciones del ICAIC.*
- c) Administrar los estudios, laboratorios, equipos, talleres, oficinas y cuantos bienes, muebles e inmuebles se pongan a su disposición o resulten adquiridos en futuras operaciones.*
- d) Organizar, establecer y desarrollar el régimen crediticio necesario al fomento del arte e industria cinematográficos, cuidando la recuperación de las inversiones.*

Artículo Séptimo: El Instituto Cubano del Arte e Industria Cinematográficos queda facultado para con los fondos puestos a su cuidado o los que obtenga por virtud de impuestos, créditos o acuerdos de carácter financiero, adquirir propiedades muebles e inmuebles, terminar y equipar los estudios existentes y construir otros, organizar empresas de producción, distribución y exhibición, y en general para realizar cuantas operaciones fueren convenientes a la consecución de sus fines.

Artículo Noveno: A los fines de unificar la política del Gobierno Revolucionario respecto al cine, se encomienda al Instituto Cubano del Arte e Industrias Cinematográficos, las siguientes tareas:

- a) Estudiar o proponer, discutir y firmar los acuerdos, pactos y resoluciones de carácter internacional concernientes al cine, ya sean generales o regionales, producto de Conferencias o Congresos convocados excepcionalmente o dentro del marco de los organismos políticos, económicos y culturales de carácter internacional o regional de los que forma o forme parte nuestro País.*
- b) Estudiar, proponer, discutir y firmar los acuerdos, pactos y resoluciones bilaterales con las organizaciones, empresas, bancos e instituciones competentes, encargadas de las cinematografías de*

sus respectivos países de la distribución de sus productos, del financiamiento u organización de las coproducciones o de la publicidad.

Artículo Décimo: El Instituto Cubano del Arte e Industria Cinematográficos queda facultado para promover la distribución organizada, controlada y permanente de los films cubanos en el extranjero, especialmente en los mercados de habla española, estableciendo un sistema de cuotas y pactos de verdadera reciprocidad y ofreciendo y reclamando las facilidades necesarias a la explotación de los films.

Decimoctavo: Se derogan las Leyes, Leyes-Decretos, Decretos-Leyes, Decretos y demás disposiciones legales que se opongan a lo dispuesto en la presente Ley, la que comenzará a regir a partir de la fecha de su publicación en la GACETA OFICIAL de la República.

Por tanto: Mando que se cumpla y ejecute la presente Ley en todas sus partes.

Dada en el Palacio de la Presidencia, en La Habana, a veinte de marzo de mil novecientos cincuenta y nueve, “Año de la Liberación”.

MANUEL URRUTIA LLEO

*Fidel Castro Ruz,
Primer Ministro*

*Armando Hart Dávalos
Ministro de Educación*

Si miramos detenidamente algunos de los fines descritos en la Ley 169 que crea y regula al ICAIC podemos identificar que dentro de visión se plantean alusiones referentes a la importancia del cine, el cual se considera como arte. Además, algunas de sus leyes recalcan en darle prioridad a la realización de filmes de tipo político y bajo control estatal. Por tal motivo no es raro que la producción audiovisual en la isla tras dicha ley se enfocó primordialmente en impulsar filmes pro revolucionarios, exaltando la legitimidad de las acciones insurgentes en la revolución. Incluso la revolución trajo consigo un reconocimiento mayor a recorridos directores prerrevolucionarios como Tomas Gutiérrez apodado “*Titon*” que también hiciera parte del cine *Club de La Habana*, y quien a pesar de haber producido proyectos audiovisuales anteriores a 1959, fue después de la fecha que realizó algunas de sus mejores películas. En 1960 se produce el primer filme de ficción realizado por ICAIC llamado *Historias de la revolución* realizado por Gutiérrez, su trama consiste en presentar los sucesos insurrectos contra la dictadura de Batista; en el siguiente año junto con Santiago Álvarez deciden dirigirse a playa Girón para hacer el reportaje de la invasión estadounidense en la isla, con un tiempo de 15 minutos, la grabación reúne los momentos previos a las

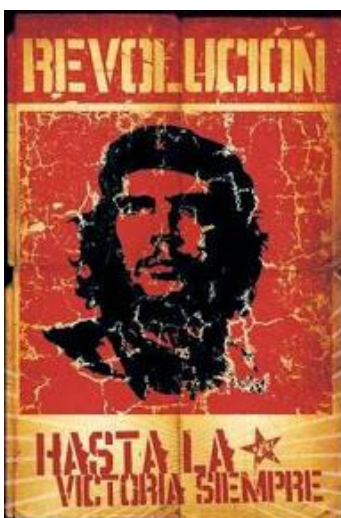
invasión de 1.500 soldados norteamericanos en Bahía Cochinos, así como también la llegada del ejército rebelde. Para 1962 el mismo director produce *Las Doce Sillas* (Castillo, 2007), filme que narra la anécdota de dos hombres junto con el cura del pueblo que se aventuran por encontrar una silla que ha sido subastada, la cual guarda unos brillantes valiosos.

El periodo comprendido entre 1959 y 1969 es conocido como la “época dorada del cine Cubano”. En este periodo encontramos las siguientes producciones: El filme de Tomas Gutiérrez, *Memorias del subdesarrollo* de 1968, considerada entre las 100 mejores películas de todos los tiempos por la Federación Internacional de Clubes de Cine (FICC). *Now* de 1965, catalogada como el primer video clip del cine, algunos de los primeros documentales revolucionarios como (*Hanoi martes 13*, 1967), (*Hasta la Victoria Siempre*, 1967), y (*La Guerra Olvidada*, 1967). También encontramos el filme *Historia de un ballet de Suite Yoruba* de 1962 o la cinta *preludio 11* de 1963 realizada con apoyo de la República Democrática Alemana, además del primer largometraje de ficción posrevolucionario *Historias de la Revolución* de 1960, la película de 1964 *Soy*, del ruso Mijaíl Kalatozov y *El Acoso* de 1965 de Humberto Solás; este último director junto con Tomas Gutiérrez son considerados los dos mejores realizadores del cine cubano (Batista, 2013).

Los logros del cine revolucionario se deben a que antes de 1959 ya se veían muestras de la gran calidad del cine cubano como por ejemplo *La Virgen de la Caridad* de 1930 o *Casta de roble* (1953) de Ramón Peón y Manolo Alonso respectivamente, el cine prerrevolucionario ya estaba tomando una nueva dirección. La misión del ICAIC fue controlar y monopolizar la creación de proyectos audiovisuales en la isla, y que este medio fue utilizado como herramienta de censura sobre las demás propuestas cinematográficas convirtiendo a la ICAIC en una organización centralizadora del arte (Socarrás, 2014) el cine nuevo cubano puede representar el descontento de la sociedad con la revolución, en películas como *Soy Cuba* y *Memorias del subdesarrollo* se ve la idea de que el pueblo sufre, padece y se le engaña (Yraola, 2009).

sintéticamente es determinante comprender la larga transformación del cine cubano desde la producción sonora prerrevolucionaria, pasando por la creación de ICAIC, y su influencia de

este instituto como instrumento político, sin dejar de lado sus alcances sociales en la nuevo cine cubano y el propósito de generar una nueva mentalidad en la también nueva sociedad cubana revolucionaria, para algunos la grandeza del cine en la isla se empezó a forjar antes de la revolución, pero para muchos otros autores el esplendor y los aportes a la política y a la cinematografía se dieron gracias a la revolución, la cual fue el punto clave en el fortalecimiento del cine y otras artes en Latinoamérica y el mundo. Incluso dicha transformación artística no hubiera sido posible sin la profunda disposición y elaborada estrategia política direccionada por el Estado a través de su organismo de difusión y creación del arte cinematográfico.

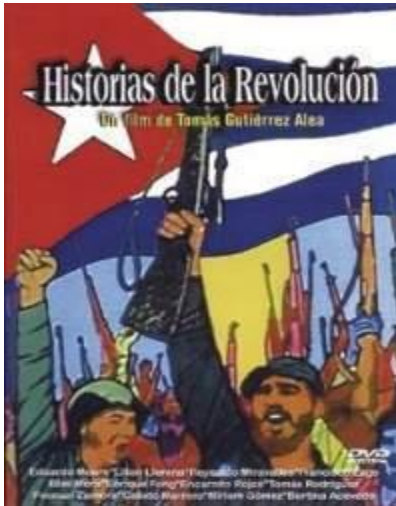


Hasta la victoria siempre –Santiago Alvarez 1967
Documental realizado en apenas 48 horas
<http://www.rebelde.mule.org/foro/documental/tema13836.html>

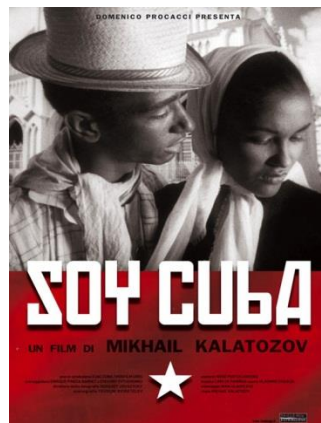


La guerra olvidada- Santiago Álvarez 1967

La lucha de liberación del pueblo de Laos. Un llamado de alerta sobre esta situación.
<http://www.rebelde.mule.org/foro/documental/tema9264.html>



Historias de la Revolución- Director Tomas Gutiérrez Alea 1960
https://www.ecured.cu/Historias_de_la_Revoluci%C3%B3n



Soy Cuba – Mikhail Kalatozov-1964
Producción Cuba, URSS
<http://www.elgatoenlaterraza.com.ar/soy-cuba-1964/>



Memorias del Subdesarrollo-Tomas Gutiérrez Alea
 1968<http://www.lasmejorespeliculasdelaHistoriadeltcine.com/2015/10/memorias-del-subdesarrollo-retrato-de-la-sociedad-cubana.html>

2.3. Imaginario Revolucionario

En este apartado veremos en un primer momento una aproximación teórica acerca de la concepción de *imaginario* y posteriormente nos remitiremos a las nociones de *imaginario revolucionario* que se han planteado, para finalmente centrarnos en el imaginario revolucionario generado en la cinematografía cubana

Respecto del imaginario:

Si se quiere hacer avanzar un proyecto social, hay que contar con el registro imaginario de su sujeto social, antes de cualquier modificación institucional. La Historia de los pueblos es no sólo la Historia de sus instituciones, sino incluso la Historia del imaginario social que nunca logró ser instituido, y éste explica mucho más los desvíos del camino del progreso que una genealogía de sus instituciones. (Machín, 2005, pàg.48)

Claro está que si se requiere forjar un nuevo imaginario en una sociedad, hay que tener en cuenta que dicha sociedad ya posee una perspectiva e imaginario previo, lo cual indica que los individuos pueden generar distintas representaciones sobre un acto político específico de

acuerdo a una situación de un contexto social determinado por una estructura que trasmite un mensaje elaborado y con la intención de que produzca cierto imaginario definido.

El imaginario político bipolar de cambio y transformación social es un régimen de representaciones que no reproduce lo real pero incide en la construcción de sentidos e induce a pautas de acción que operan en todos los órdenes de la realidad, tanto en sujetos individuales como colectivos. Se trata de un régimen de representaciones que incide también en la focalización retrospectiva de la memoria, en las narrativas de futuro y en los relatos de la nación. Un imaginario político de transformación social implica, por ende, no solamente ideas, sino también, y de modo fundamental, construcción de sentido, representaciones, proyecto y un horizonte utópico (Subercaseaux , 2009. Pág. 255).

Parece prudente asumir que además de que el imaginario revolucionario es político, no es necesariamente institucionalizado ya que desde la propia identidad de los sujetos y de las agrupaciones sociales también se pueden forjar procesos de representaciones según las prácticas particulares y las interpretaciones personales (trayectorias individuales).

Es decir que un sujeto puede aprehender ciertos conocimientos o comportamientos a través de las constantes acciones políticas que realice y de las cuales efectúe un juzgamiento personal, éstas acciones tendrán una auto legitimización y por ende un supuesto ideal de lo que está bien o está mal. Por otra parte, también se puede dar una construcción de imaginario colectivo desde una identificación con otro individuo; en este sentido, si dos personas plantean una noción acerca de un tema determinado, gracias a la experiencia es probable que las concepciones y resultados del tema sean similares. Así pues, el imaginario se convierte en un idea impuesta, o un idea formada por el propio sujeto acerca de un situación específica, ya que existen una serie de mensajes en nuestro alrededor que reiteran como debemos actuar y como debemos pensar, en el caso político; mensajes directos como publicidad política, o indirectos como la retórica de un discurso en unas elecciones.

La comunicación se convierte en un factor determinante en la subjetivación de los procesos políticos y secuencialmente de las acciones políticas de los sujetos, porque si bien la emisión de un juicio o idea política tiene como objetivo un receptor, éste último está en la condición

de decidir cuál es su operación y actuar. Si bien la idea y el pensamiento constituyen al imaginario, no quiere decir que no esté en incesante movimiento y transformación por lo que el contexto y las instituciones son especialmente reproductoras de nociones o perspectivas, los entes que forman y cambian la representación de un tópico X o Y , cuando una representación se replica y se hace ejemplar se convierte en válida y única, de esta manera un sujeto que siempre habitué los mismo espacios y prácticas, forjará una concepción idealizada de la situación en la que se encuentre ya sea política, económica o cultural.

El imaginario político es una agrupación de paradigmas proyectados a intereses ideológicos en la sociedad, por ende es un actuar cultural, en esta medida sería un imaginario visto como la unificación ideológica de representaciones con contenidos gramáticos y simbólicos dentro de un marco cultural, en este sentido el objetivo fundamental es la transformación social, que a su vez puede darse desde dos lugares, la reforma y la revolución.: la reforma vista como el propósito de modificar algunos parámetros dentro de la sociedad ya preestablecida, sin la necesidad de generar grandes cambios estructurales sino en pro de una justicia social, y la revolución por el contrario se plantea como fin único un cambio sistemático de los aspectos institucionales políticos, sociales y económicos respecto de las relaciones de poder dominantes, entonces dicho imaginario promueve una serie de representaciones que otorgan una identidad a los individuos y las colectividades (Subercaseaux , 2009).

Al hacer una breve aproximación a los mecanismos culturales en la construcción de referentes y representaciones entorno al ideal revolucionario encontramos algunos casos particulares que veremos a continuación.

Observando la situación en México, el imaginario revolucionario producto de la revolución mexicana de 1910 se caracterizó por la fuerte influencia de grandes intelectuales de la época que a través de sus letras plasmaron la idealización de la lucha armada, la lealtad y la traición, condiciones que se vieron reflejadas en textos como *El compadre Mendoza* de Mauricio Magdaleno en 1932, y en 1934 *El perfil del Hombre y la Cultura en México* de Samuel Ramos. La literatura mexicana fue tan importante en la consolidación de la identidad del país que incluso surgió una nueva categoría de la escritura conocida como la *novela de la revolución mexicana* especializada en las luchas políticas y sociales de 1910 (Bernal, 2006).

Por otra parte Greco en su artículo *Hombre Nuevo, Moral y Revolución* en el PRT, nos presenta también la forma en que la literatura se convierte en un medio clave de crear o formar una identidad alrededor del imaginario revolucionario, en este caso el de los años sesentas y setentas del siglo XX en las militancias revolucionarias argentinas, basándose en dos obras: de Nikolai Ostrovski “Así se templó el acero” y de Julius Fucik “Reportaje al pie del patíbulo”. A partir de estas dos obras literarias la autora presenta la forma en que el discurso permite crear una idealización del ser revolucionario, el camino a seguir en la lucha armada y de cómo las obras enaltecen a sus protagonistas que se caracterizan por ser testimonios entre la realidad y la ficción de revolucionarios glorificados como héroes de batalla por sus logros y sus sufrimientos. Así mismo Greco afirma que la literatura es un arma para servir a la revolución y que los héroes de los pasajes seguirán luchando bajo cualquier circunstancia para dar ejemplo a otros, por eso la imagen del revolucionario ideal es tan reiterativo

En la situación de Chile podemos ver como la intelectualidad fue fundamental en la construcción del imaginario revolucionario del país. La creación de la Revista (PF) Punto Final en 1965 bajo la mano del director Manuel Cabieses Donoso se convierte en un medio de difusión de periodismo alternativo que tiene como objetivo promover ideas en pro de una construcción de revolución socialista, no solo en Chile sino en toda Latinoamérica.

Continuando con el caso chileno la difusión identitaria de políticas antiimperialistas y latinoamericanistas por parte de líderes revolucionarios de la región y grandes personajes nacionales y extranjeros como Régis Debray, Mario Díaz Barrientos, Jaime Barrios Meza, Julio Huasi, Jane Vanini, André Gunder Frank, Bautista Von Schowen, y los hermanos Peredo, los cuales en su condición de académicos se dedicaron a escribir influenciados bajo el pensamiento castrista y guevarista en las columnas de la revista otorgando así un pensamiento revolucionario en el cual la revista se fundamentó. En las primeras nueve ediciones se abordan temas relacionados con la crítica a la política nacional e internacional así como también una serie de reportajes de temáticas referidas a Vietnam y la nefasta invasión a Bahía Cochinos. A partir de la edición No 10, se observa en la revista un carácter netamente reaccionario y que le apuesta a nociones revolucionarios pues sus temáticas abordaron constantemente cuestiones como la situación de procesos guerrilleros en el

continente y a la necesidad de la lucha revolucionaria del momento. Incluso se hace la difusión a través del medio no solo de artículos sino también de testimonios revolucionarios como (El Diario en Bolivia y La Guerra de Guerrillas) de Ernesto Guevara y (El Mini manual del Guerrillero Urbano) de Carlos Mariguella , o las entrevistas a Julio Roberto Santucho y Enrique Gorriarán Merlo miembros del Ejército Revolucionario del Pueblo (ERP) del Partido Revolucionario de los Trabajadores (PRT) de Argentina, así como también a Raúl Sendic del Movimiento de Liberación Nacional Tupamaros de Uruguay. La revista cada vez toma más fuerza entre la gente y cada día se hace más radical su pensamiento revolucionario hasta que en 1973 con la edición 181 se empieza a notar que las producciones de éste medio se enfocaron a advertir las acciones y proyectos militares golpistas, y de las secuencias que pueden sufrir, no solo la lucha social en Chile sino también todo el pueblo latinoamericano. Finalmente, cuando el golpe de estado se materializa, la revista es clausura y se procede a la persecución política de sus miembros (Fernández, 2011).

2.3.1 Imaginario revolucionario en el Nuevo Cine Cubano

Ahora veremos como el cine cubano junto con ayudas técnicas y tecnológicas extranjeras se convierte en uno de los artes fundamentales, en la consolidación de un ideal revolucionario.

“(…) los primero años de la década de los sesenta marcaron los inicios de la utilización de las películas como fuente documental, lo que permitía acercarse al análisis de la sociedad desde una perspectiva nueva, (…)” (Del Alcázar y López, 2009, pág.16).

Tras conceptualizar el imaginario revolucionario y de acuerdo al contexto cubano antes de la revolución, los afiches comerciales de las películas contaban con rasgos característicos de las costumbres cubanas como los bailes y lo tropical, sin embargo se expresan de una manera muy superficial y banal; como el cine nacional no predominaba sino que lo hacia el europeo y el estadounidense, los afiches eran insípidos y poco llamativos precisamente porque las artes en el país eran subvaloradas. Es en este aspecto que tras la revolución, los afiches cinematográficos empezaron a aparecer en gran cantidad principalmente en las ciudades, generando así en los espectadores una visión más amplia de la necesidad de fortalecer la cultura y las artes, los nuevos afiches promocionaban no solo proyecciones audiovisuales

sino que también eventos culturales, los nuevos gráficos se alejaban de los cánones prerrevolucionarios pro estadounidenses.

Después del triunfo de la Revolución Cubana, el 1 de enero de 1959, para promover un cine que expresara su condición de arte y carácter educativo fue creado, el 24 de marzo, el Instituto Cubano de Arte e Industria Cinematográficos (ICAIC); primera institución cultural constituida por el Gobierno Revolucionario y aunque en su fase de estructuración logró firmar para el 26 de julio de ese año su primer documental, titulado Sexto Aniversario; con el desfile de campesinos en la Plaza Cívica, actual Plaza de la Revolución; Eladio Rivadulla Martínez continuó diseñando y reproduciendo carteles para anunciar películas, encargados por dueños de distribuidoras privadas de filmes como: películas Europeas S.A., United Artists, Columbia Pictures, Cuba-México, Distribuidora Fénix S.A. y Organización Rank que actuaron hasta finales del año 1960. En un contexto de presumible invasión militar de Estados Unidos a Cuba y de Estado de Alerta Combativa a toda la Nación, que se extendió hasta el 20 de enero de 1961; el Instituto Cubano de Arte e Industria Cinematográficos (ICAIC), con el cartel para el estreno mundial, el 30 de diciembre de 1960, del primer largometraje de ficción cubano: ***Historias de la Revolución***, inició la edición de los carteles del nuevo cine cubano. En ese primer cartel, impreso en offset y con un lenguaje susurrante, se rompieron los patrones estereotipados y mercantilistas, su diseño lo aportó Eduardo Muñoz Bachs quien para la formulación de su mensaje, utilizó una foto de una de las escenas del filme; tomada desde el interior del tren blindado que simbolizaba la Batalla de Santa Clara (Morales, 2009, párr.3-5)

El magazín y como parte del periódico *revolución*, *lunes de revolución* dirigido por Guillermo Cabrera Infante se convirtió desde su creación en un espacio literario que le dio una nueva configuración social e imaginario a la revolución desde sus letras, con el aporte tanto de escritores e intelectuales cubanos como de grandes personajes mundiales como Jorge Luis Borges, Pablo Neruda, Rene Marques, Ernest Hemingway, Richard Wright, Jean Paul Sartre, Marx, Carlos Rafael Rodríguez, entre otros, el *magazín* intenta dar a conocer distintas apuestas culturales del mundo en Cuba. Sin embargo, se incluían algunas otras artes como la música, el cine y la fotografía. Alfredo Guevara director del ICAIC para ese momento, también participó en el magazine con un ensayo titulado “realidades y deberes de la crítica

cinematográfica”, haciendo una fuerte crítica a la sociedad burguesa que controlaba el cine de la isla y argumentando que éste arte se regía por intereses políticos de los Estados Unidos, y que el fin del cine estaba regido por el tipo de receptores y de población a la que se quiera llegar. En estas publicaciones además aparecen otros ensayos como “el neorrealismo y la nueva ola francesa” de Julio García espínosa, y de Cabrera Infante quien publica en uno de sus artículos llamado “el cine soviético cabalga de nuevo (I) *Potemkin versus Chapáiev*” y al que se refiere al realismo socialista de Stalin entre 1929 y 1953 (Luis, 2003).

Por su parte el ICAIC en su inicio tuvo una fuerte problemática ya que al no poseer muchos recursos económicos para realizar sus películas, no poseía grande tecnología cinematográfica, sumado a esto, los bancos en Estados Unidos no les proveían créditos

Hacia el año de 1961 un año después de llegar a acuerdos comerciales con la Unión Soviética, se inaugura el ciclo de Cine Checoslovaco y posteriormente el de la República Democrática Alemana con motivo de intercambio cultural y financiamiento de nuevas técnicas en los procesos cinematográficos cubanos, algunos de los equipos de filmación extranjeros pasaban a ser parte del inventario del ICAIC, sin embargo y tras el agradecimiento de las nuevas ideas audiovisuales, los realizadores cubanos no estaban satisfechos con los cánones estéticos de los países de Europa del este por no adaptarse a la cultura cubana (Gremels, 2010).

De 1962 y 1970 se hicieron más de 486 mil de estas proyecciones, utilizando todos los medios de transporte necesarios: 109 camiones, 22 arrias de mulos y una lancha. El esfuerzo no es vano: más de 55 millones de personas vieron esas proyecciones, algunas de ellas por primera vez. (Sadoul, 2004, pàg.587)

Respecto de la cuestión estética hacemos un alto para tener una mayor comprensión del término, así pues, Díaz nos plantea:

Parece inseparable de una cierta estetización de la revolución. Leyendo la crónica de Piñera, se advierte que la fascinación del Evento revolucionario era, en gran medida estética. No solo era “un espectáculo grandioso” la violencia espontánea del pueblo contra parquímetros y cajas contadoras, sino también la entrada de los libertadores en la ciudad, ese desfile de barbudos que venían a imponer nuevos estilos, desplazando el dominio planetario de Hollywood. (2014, pàg.35)

Podría decirse acá que la estética se transforma cuando la ideología, lo hace ya que la caracterización tanto discursiva como física y activa de los rebeldes cubanos rompe con esa estética anterior, identificada con un orden burgués y sobrevalorado, enfatizado en la mezcla de la cultura cubana con los juegos, espectáculos y diversión. Díaz además afirma sobre el arte:

“la condición revolucionaria que el hombre comporta le obliga a considerar su propia existencia como elemento táctico de la lucha general por alcanzar estratos superiores de vida”, y el cine documental, al ocupar un lugar central en este “combate”, se eleva sobre sus limitaciones artísticas, deviniendo “Nueva Categoría Estética” (2014, pàg.37).

Como ya se ha mencionado anteriormente, el asunto del cine cubano en la época dorada trajo consigo una propuesta política fuertemente marcada por la emisión de mensajes que legitimaban la lucha nacionalista y antiimperialista. En la década de los sesentas del siglo XX, el proyecto audiovisual nacional se fortaleció y directores como Tomas Gutiérrez Alea reflejan a través de sus producciones y su discurso analítico en los contenidos fílmicos como la revolución se forjó y se construyó incluso después de la victoria revolucionaria (Del Alcázar y López, 2009).

Algunas de las películas que más se centraron en las guerras cubanas fueron la primera *carga al machete* de Manuel Gómez y *el primer cuento de Lucia y la odisea del general José de Jose fraga*, filmes que se caracterizaron por su contenido entre la ficción y lo documental tratando temáticas de combate en las luchas y exaltando la inspiración. De igual forma Alfredo Guevara y el ICAIC encontraron en el cine un medio dinámico para marcar la realidad del país y potenciarla desde sus intereses políticos, claro está con la confianza en el arte y en el público en general que a fin de cuenta es quien aprueba o no el trasegar de las nuevas apuestas cinematográficas que aclaman la lucha y la revolución (Sadoul, 2004).

2.4 Análisis del Imaginario Revolucionario de la película *el joven rebelde* (1962)

Ahora bien, ya que hemos visto como el cine fue determinante en la consolidación de una ideal político y nacional en la isla de Cuba, es preciso centrarnos en un caso específico de una producción que nos permita examinar el imaginario revolucionario y la legitimación de la lucha armada como medio oficial de acción, a continuación, se realizara un análisis preliminar de la película *El Joven Rebelde* (1962), realizada por el ICAIC bajo la dirección de Julio García Espinosa.

Si retomamos la idea de imaginario revolucionario encontramos que existen dos consideraciones significativas en el ideal del rebelde: la primera es la legitimidad de lucha armada como medio de re significación de la clase oprimida, y en segunda medida el discurso como forma de expresión que recae en el rebelde desde distintos medios de emisión tales como la escritura, o los medios de comunicación. Entonces a continuación veremos como la película anteriormente mencionada resalta estos dos aspectos:

La historia inicia con la vida cotidiana de un joven campesino, valiente y orgulloso, que vive en una pobreza media, tras su interés por participar en la lucha armada, decide partir de su casa sin el consentimiento de sus padres, hacia la Sierra Maestra, lugar donde se encuentran los rebeldes del Movimiento 26 de Julio que buscan derrocar a Fulgencio Batista. En su recorrido hacia la Sierra se puede apreciar cómo la población civil vive constantemente espantada por el gobierno oficial de Batista que trata con represión, desprecio y como bandido a cualquier persona sospechosa de insurgente, dentro del camino que cruza Pedro es notable la exaltación de las costumbres cubanas como la organización de los barrios rurales y la música en las cantinas. Cuando finalmente Pedro se contacta con los guerrilleros y se une al campamento, se refleja la imagen de los rebeldes como sujetos con principios morales, de respeto hacia a los demás, con grandes capacidades intelectuales y de sentimientos enaltecidos por la lucha, dispuestos a entregar su vida a cambio de conseguir un objetivo político, con grandes capacidades intelectuales, individuos que promueven una conciencia crítica, puesto que dentro del refugio militar es primordial la educación, ya que existe una escuela de alfabetización, incluso se resalta la importancia de la literatura ya que en cierto momento aparece un libro de José Martí y del cual los guerrilleros leen algunas frases entre las que se encuentran : “cuando todos los hombres sepan leer , todos los hombres sabrán

votar” y “ las revoluciones son estériles cuando no se firman con la pluma en las escuelas y con el arado en el campo”.

Cuando se mencionaba al discurso como modo de generar en los individuos representaciones o imaginarios, en la película se evidencia que el medio de comunicación; en este caso la radio es la única forma de transmisión que tienen los guerrilleros con el resto del mundo ya que se encuentran en las montañas de Sierra Maestra. A través de Radio Rebelde, medio por el cual además de informarse, siempre se promueve una conciencia política con mensajes de lucha a favor de las clases bajas y clases populares en la búsqueda de condiciones sociales dignas y el derrocamiento del gobierno opresor, y del imperialismo estadounidense, una crítica a la sociedad existente tanto en Cuba como en Latinoamérica.

Pedro ahora es conocido como “Palma” apodo que le otorgan debido a su lugar de procedencia, sin embargo, tras estar dispuesto a luchar, el joven se nota en ciertos momentos aburridos ya que hasta el momento no ha empuñado ninguna arma, sino que simplemente entrena, estudia y la comida es escasa. Y es aquí donde nuevamente el imaginario del revolucionario sale a flote como un sujeto que a pesar de las adversidades tiene ansias de luchar, que es puesto a prueba y que para lograr pertenecer a los rebeldes debe demostrar el sacrificio.

Estando en el campamento cierto día, la insurgencia es bombardeada y en una bomba que no logró estallar se puede apreciar claramente que lleva la marca de “United States of América”. En la insurgencia “Palma” vive una serie de acontecimientos que lo siguen formando como ser humano, como afrontar que uno de sus compañeros ha cometido un error trascendental para el grupo, la emboscada cuando se encontraban robando sal y la muerte de su capitán Artemisa, eventos que lo van formando como revolucionario, finalmente el filme concluye con el grito de “viva Cuba libre” y “viva Latinoamérica” en la Batalla de Guisa en la que el joven empuña un arma para combatir.



Título original: *El joven rebelde*

Año. 1962

Duración: 83 min.

País: Cuba

Director: Julio García Espinosa

Guión: Cesare Zavattini, Julio García Espinosa, José Massip, José Hernández, Héctor García Mesa

Música: Leo Brouwer

Fotografía: Ramón F. Suárez (B&W)

Reparto: Wember Bros, Ángel Espasande, Blas Mora, Carlos Séssamo, José Yedra

Productora: Instituto Cubano del Arte e Industrias Cinematográficas (ICAIC)

Premio al joven creador. XIII Festival Internacional de Karlovy Vary, Checoslovaquia, 1962

<http://espina-roja.blogspot.com.co/2016/06/el-joven-rebelde-film-cubano-de-1962.html>

Entonces es claro que el imaginario revolucionario en la película se convierte en una profunda difusión del sentir y actuar revolucionario, es una producción que resalta el papel de los jóvenes en la sociedad cubana y Latinoamérica pues muestra los ideales revolucionarios en la lucha armada, el comportamiento ético que deben tener los rebeldes, del compromiso con la población civil y sus compañeros, validando así la intensa disputa ideológica en contra del gobierno de Batista, el triunfo revolucionario no se concibe si no hay escuela, si no hay educación y si no hay valores que formen al sujeto en su pensamiento como arma de rebeldía. En esta producción antiimperialista el enemigo no es solo nacional sino que los Estados Unidos son también un objetivo que se interpone en la lucha insurgente. Se trasmite desde el principio del filme hasta el final, ya que constantemente se hace

necesario portar un arma siempre en la defensa de la patria y siempre en la necesidad de lucha por el ideal, siempre y cuando haya formación académica.

A modo de síntesis, el cine sonoro en Cuba ha tenido desde sus inicios una fuerte influencia extranjera, sin embargo no puede desconocerse que la isla por cuenta propia produjo grandes obras de arte cinematográficas que tuvieron reconocimiento no solo a nivel nacional sino internacional, ya sea por su representación icónica de su idiosincrasia o por sus caracterizaciones políticas. De todas formas es evidente que la producción cinematográfica sufre cambios radicales tras el triunfo de la revolución, los contenidos de trabajos audiovisuales antes de la revolución se centraron con gran efectividad en la representación de dinámicas culturales propias de Cuba, tales como la música, y los hábitos de los ciudadanos, mientras que después de ésta, las producciones se complejizan pues el nuevo proyecto político revolucionario se apropia en todos los términos de las lógicas del séptimo arte, dichas transformaciones se presentaron desde el campo artístico hasta el jurídico, puesto que la nueva autoridades se encargaron de establecer nuevas políticas artísticas e institucionalizarlas a través del ICAIC quien desde aquel momento sería la única organización con legalidad para actuar alrededor de la cuestión cinematográfica de la isla, de esta manera el cine se convierte así en un mecanismo político que renovó la perspectiva audiovisual de los espectadores, pues el espectador cubano pasó de observar un cine tradicional a observar un cine político, un cine en el que se fijó la atención en torno a las problemáticas sociales del Pueblo. De esta manera las nueva producciones generaron una nueva visión de la imagen y de los fines del arte, el imaginario revolucionario se adentró en la formas en que los espectadores concebían el acto de observar el cine, la reflexión y la introspección se volvieron fundamentales como forma de regenerar los sentidos y los pensamientos, además el imaginario revolucionario a través del nuevo cine cubano legítimo la lucha armada y reforzó la idea de que el nuevo gobierno era fundamental en la construcción de un país socialmente justo y necesario .

CAPÍTULO 3

La Historia Reciente como herramienta de enseñanza y construcción de Historia latinoamericana. El caso de la Revolución Cubana.

Presentación

Este tercer capítulo tiene como objetivo dar a conocer al lector en un primer momento los retos, alcances e investigaciones realizadas en torno a la enseñanza de la Historia en América Latina, así como las experiencias que se han trabajado en torno a dicha temática especialmente en Argentina y Colombia. Tras este momento haremos un balance de las posibles problemáticas que presenta la enseñanza de la Historia en el contexto colombiano, según el texto Enseñanza y Aprendizaje en Colombia.

En un segundo momento el apartado conceptualiza qué es la Historia Reciente, cuál es su importancia para la región, que investigaciones podemos encontrar y, algunas experiencias enriquecedoras y sobresalientes en el continente. De esta manera nos adentraremos en nuestra propuesta educativa, la cual gira entorno a la Historia Reciente bajo esta perspectiva pedagógica, buscamos conectar la Revolución Cubana y la importancia de enseñar una temática de trascendencia histórica que le permita al educando construir una mirada política de su contexto social.

3.1 Experiencias de investigación en la enseñanza de Historia en la escuela.

Pagés y Plà⁷ (2014) presentan un panorama general de las investigaciones realizadas especialmente en América Latina en torno a la enseñanza de la historia, señalando categorías analíticas y otras exploraciones que se han trabajado acerca del tema. Desde este punto los autores aclararan las problemáticas y desafíos que se encuentran en la escuela a la hora de enseñar desde esta perspectiva.

⁷ Este apartado se construye con base en el artículo de Sebastián Plà y Joan Pagès, del libro titulado la Investigación en la enseñanza de la historia en América Latina el cual hace parte de un esfuerzo colectivo por analizar las investigaciones en torno a la enseñanza de la historia reciente. Ver (Pagés, J. y Plà, S., 2014, la investigación en enseñanza de la historia en América Latina).

Según lo planteado por estos autores es evidente que, hacia finales del último siglo, los sistemas educativos de América Latina sufrieron cambios fundamentales enmarcados dentro del contexto político social del momento, entre ellos: procesos de transición hacia la democracia luego de las dictaduras militares y los procesos de paz en otros casos. Dichos procesos ocasionaron una fuerte influencia sobre la enseñanza de la Historia, lo cual provocó a su vez, la necesidad de plantear nuevas propuestas pedagógicas en torno al currículo de la Historia escolar.

Bajo este contexto, los países de América Latina que sufrieron episodios violentos, tuvieron la necesidad de promover la investigación en la enseñanza de la Historia como salida a las difíciles situaciones sociales, mientras que en los otros países donde se realizaron investigaciones se hicieron principalmente por disposiciones personales y con un apoyo mínimo.

Así, se presentan dos asuntos que están dentro de la investigación: el primero alude al objetivo de enseñar Historia en la escuela junto a los contenidos curriculares con los que se deben orientar la formación del sujeto, y el segundo asunto apunta a que las producciones realizadas por los Historiadores, en muchos casos, no tienen una relación directa con la enseñanza de la Historia, es decir, que el conocimiento de la misma, no llega a ser parte del canon educativo, generando así que la memoria histórica además de otros tipos de saberes -históricos- queden al margen del aula.

Se encuentra entonces, una dificultad presente en la investigación de la enseñanza de la Historia, ésta radica en que normalmente los investigadores no suelen realizar sus trabajos en conjunto con los Historiadores. Lo anterior refleja, que el escaso trabajo que hay sobre la enseñanza de la Historia termine comprimiéndose dentro de las investigaciones, e interrogándose por cuál es el destino social de la Historia y su enseñanza.

Según los autores las principales razones por las cuales se dificulta la relación entre el trabajo historiográfico y la didáctica radican en que éstos son completamente diferentes; mientras la primera estudia el pasado, buscando como objetivo final establecer una autenticidad

científica, por medio de una metodología para la producción de conocimiento, la segunda se encarga del estudio del presente y tiene como objetivo una intención propositiva, avanzando hacia una construcción política, de los educandos, a través de la polémica, comprendiendo su proceso de enseñanza y aplicando dinámicas pertenecientes netamente al proceso educativo en la escuela. La competencia es otro de los factores que dificulta la investigación en la enseñanza de la Historia ya que en ocasiones se reproducen contenidos simplistas y manipulados a través de entidades internacionales con el objetivo de dar paso a la enseñanza dinámica y activa en relación a los asuntos curriculares.

Plá y Pagés describen que existen algunas investigaciones en la enseñanza de la Historia y en las cuales se pueden encontrar algunas categorías analíticas que enriquecen el quehacer académico, tales como la conciencia histórica, pensar históricamente y memoria colectiva, estas categorías mencionadas son parte importante en la construcción de la enseñanza de la Historia, pues presentan algunas dificultades de tipo práctico que veremos a continuación.

La conciencia histórica, puede conceptualizarse como el vínculo temporal entre pasado, presente y futuro, en el cual la conciencia propia del sujeto se liga a las dinámicas de los hechos históricos. Sin embargo la conciencia histórica excluye del aula otros saberes o Historias ya que se basa fundamentalmente en la legitimidad de los Historiadores. Por otro lado, encontramos el pensar históricamente, el cual es definido como la interpretación por parte de los Historiadores de hechos históricos pasados a través de pautas científicas ; a partir de allí es posible comprender como es la sucesión de comportamientos, las cuestiones cognitivas y reflexiones del pasado dentro del desarrollo didáctico en la escuela, esta categoría posibilita examinar los procesos educativos en la escuela de una forma breve y segura, de todas formas por su posición científicista al igual que la conciencia histórica deja de lado saberes y conocimientos que puede ser enriquecedores en la escuela.

Finalmente los Pagés y Plá nos presentan la última categoría la cual es la memoria colectiva que se relaciona con la Historia Reciente porque estudia en dimensiones del pasado Reciente, todos los hechos históricos ligados a momentos frustrantes y trascendentales que involucran enfoques políticos de disputa, además la memoria colectiva también está conformada por los testimonios y representaciones propias de un grupo, con el objetivo de cimentar un pasado. Como la memoria colectiva se caracteriza por una construcción identitaria de sentidos,

cotidianidad y recuerdos de la Historia Reciente es probable que se alejen del conocimiento científico.

Lo autores precisan que frente a las investigaciones en las últimas dos décadas se han llevado a cabo distintas metodologías de investigación de la enseñanza de la Historia en América Latina. La primera es la investigación aplicada la cual se caracteriza por indagar acerca de cuestiones globales y generales con el propósito que constituir patrones didácticos o fundamentos pedagógicos que atraviesan un proceso de reflexión y sistematización incluso desde la misma práctica docente. La segunda es la investigación básica que se preocupa por responder a una realidad pedagógica particular y no necesariamente con el objetivo de poder resolver el problema prontamente. No obstante esta metodología indaga por resultados materializados que ocasiones no deben ser tomados como balances prácticos. Para terminar, encontramos las metodologías cuantitativas y cualitativas; las primeras se encargan de precisar características globales de la investigación tales como defectos en el currículo o el discurso uniforme de la Historia patria. En este método es claro el uso de encuestas y cuestionarios, sin embargo, no solo se quedan es estas técnicas sino que también se usan en investigaciones cuasi-experimentales. De otra manera la investigación cualitativa abarca un mayor medio para la recolección de datos pues se basa fundamentalmente en observaciones etnográficas, narraciones, intervenciones pedagógicas, análisis del discurso, autobiografías. Esta metodología se enfoca en indagar por cuestiones docentes, desarrollo de prácticas educativas, aspectos políticos y culturales, sus efectos provocan que la Historia Reciente y las representaciones de la misma se relacionen con la interpretación de la Historia.

Para profundizar en las investigaciones realizadas en la enseñanza de la Historia en la escuela a continuación veremos dos experiencias en América Latina, la primera corresponde a Argentina y la segunda a Colombia

El siguiente fragmento estaba basado exclusivamente al trabajo realizado por González quien en su artículo: “investigaciones sobre la enseñanza de la Historia en Argentina. Notas para un balance de dos décadas” alude a investigaciones en enseñanza de Historia en la formación secundaria, desde el año 1991 y hasta el 2011, y su relación con la reforma que vivió el país

en materia educativa tras la Ley Federal de Educación de 1993 y la Ley Nacional de Educación 26.206 de 2006.

Desde esta perspectiva, González plantea una serie de problemáticas que dificultan indagar en las dinámicas que presenta la enseñanza de la Historia en Argentina, pues en primera medida asegura que los trabajos realizados muestran un alejamiento entre lo que enseña la escuela y la historiografía, en segunda medida permiten observar como dentro de la escuela se reprodujo una significación normalizadora en torno a la identidad del país. Posteriormente los estudios se encargaron de observar las diferencias y similitudes de la enseñanza de Historia antes y después de la reforma, los objetivos partieron de la relación entre la historiografía y los contenidos trabajados en la escuela. Los resultados arrojaron que los textos trabajados antes de la reforma carecían de estructura y se mostraban fraccionados, diferente a los textos posteriores a la reforma los cuales se caracterizaron por tener contenidos más actualizados, pero que sin embargo seguían careciendo de una estructura clara. Otras investigaciones se centraron principalmente en la formación docente aludiendo a que una problemática fundamental en la enseñanza era la diferencia entre los currículos de estudio de los docentes y las demandas que requerían la práctica pedagógica en la escuela. Además, estas indagaciones profundizaron en los estudiantes de historia, los cuales generalizó como un grupo social con características similares en cuanto a expectativas laborales y estimación del ejercicio docente.

González precisa que algunas otras investigaciones sobre los estudiantes de historia desde la psicología se encargaron de categorizar la formación docente en relación a la construcción de nociones y saber social en la escuela. Otras de carácter más cognitivo han indagado como los estudiantes de escuela a través de las representaciones sociales construyen conocimiento y como interpretan dicho conocimiento no como único sino como parte de una serie de saberes sociales. Y es desde este punto donde se han formulado otras propuestas a partir de la investigación las cuales se comentan bajo la construcción de saberes conjuntamente entre el docente y los estudiantes; el primero es la creación de propuesta pedagógicas desde la historia oral y el segundo construcción de conocimiento a través de la lectura y la escritura, pues estos trabajos enriquecen profundamente la socialización de nuevos contenidos a través de significados individuales. El propósito de otros trabajos fue enfocarse en cómo se

relaciona la enseñanza con el aprendizaje a través cultura contemporánea, es decir como las artes y las nuevas tecnologías se convierten en un aprendizaje histórico, escenarios que los estudiantes acostumbran a acudir.

Para el caso de Argentina, González argumenta que en el país se han realizados gran cantidad de investigaciones en torno a la enseñanza de la Historia Reciente de las cuales se han generado significativas consideraciones, de esta manera los distintas exploraciones examinan como se lleva a cabo la enseñanza de la Historia Reciente, la memoria y el recuerdo. Por otra parte se encuentran producciones encargadas de observar los actos conmemorativos llevados a cabo en la escuela, las problemáticas entre los docentes y las instituciones y el estudio de la dictadura militar Argentina. Así mismo investigaciones se centran en la construcción de narrativas hechas por el educando respecto de la dictadura militar, sin embargo cabe anotar que también desde allí se han venido reiterando olvidos y que en cierta medida estos procesos se han llevado a cabo de manera descontextualizada. Dos estudios más se destacan: el primero se pregunta por el sentido que tiene la cultura escolar en la formación de la memoria de los jóvenes de un contexto específico, y el segundo hace un balance del currículo, indagando cómo a través de los años, especialmente desde la década de los noventa, los textos penetran en temáticas referentes la Historia Reciente.

La autora apunta que la problematización en la enseñanza de la Historia en Argentina recae principalmente en que no existe un gran apoyo externo a las investigaciones acerca del tema y que además de esto la educación de postgrado es insuficiente, lo que provoca que la investigación académica sea pausada, sumado a esto no se promueven los espacios de discusión. Comúnmente estos trabajos se han encargado de estudiar las fuentes escolares, las producciones textuales, apuestas pedagógicas e implicaciones del educando y los docentes. Finalmente la autora concluye su escrito resaltando que la enseñanza de la Historia es un espacio explorable donde convergen múltiples prácticas, teorías, métodos y representaciones, que a la larga construye a la Historia como disciplina escolar.

Tras observar diferentes cuestiones y problemáticas en las investigaciones de la enseñanza en Historia en Argentina señaladas por González, es significativo echar un vistazo a las

producciones colombianas que profundizan en la temática de la enseñanza de la Historia en el país.

El siguiente fragmento está basado exclusivamente en el trabajo realizado por Rodríguez, en las experiencias en Colombia quien en su artículo titulado “Enseñanza y aprendizaje de la Historia en Colombia, 1990-2011” presenta un panorama similar a la Argentina en el cual las normas promulgadas hacia los años noventa dan cuenta de la importancia de la enseñanza de la Historia en la escuela y de la necesidad de investigar acerca de cuáles son los problemas, dificultades y panoramas de la enseñanza de Historia.

En este contexto Rodríguez plantea tres enfoques de investigación: el cognitivo, el curricular y el didáctico para precisar la forma y las orientaciones desde donde se han realizado múltiples trabajos en torno a las investigaciones de la enseñanza de la Historia en la escuela. Estos tres enfoques se han encaminado desde las distintas perspectivas como categorías analíticas, sujetos de investigación y autores, y metodologías de investigación a observar, y problematizar las cuestiones de la enseñanza de la Historia en la escuela.

A continuación veremos como la autora del texto nos presenta investigaciones que revelan algunas problemáticas a la hora de comprender la manera en que se enseña la Historia en la escuela.

El primer enfoque propuesto por la profesora es el cognitivo el cual se caracteriza por indagar acerca de los individuos de la escuela y como estos a través de la sicología se relacionan con ejercicios pedagógicos correspondientes a la Historia. De allí parte el fundamento de las investigaciones para trabajar por medio de la pedagogía conceptual con tópicos y procesos didácticos que buscan reelaborar las nociones y conceptos. Así mismo podemos encontrar las representaciones sociales, las cuales permiten relacionar los contenidos con las cuestiones cognitivas del educando con el fin de producir conocimiento. Las investigaciones en torno a las representaciones sociales se han desarrollado en tres etapas en el país, todas entrelazando proceso cognitivos, históricos y sociales con sentidos propositivos y contextuales. Dentro del enfoque cognitivo, las metodologías más utilizadas fueron las experimentales y cuasi

experimentales, observaciones y estudio de contenidos en la escuela, algunas otras a través de descripciones explicativas, investigaciones cualitativas, enseñanza para la comprensión, evaluación por competencias y estándares curriculares, todos precisamente trabajados bajo las nociones y representaciones sociales orientados a la interpretación, construcción y proposición del conocimiento histórico y contextual.(Rodríguez, 2014).

El segundo enfoque que menciona Rodríguez es el curricular el cual se encarga de recopilar y organizar los contenidos que se utilizan en la práctica pedagógica ya sean de tipo disciplinares o interdisciplinar, además de esto el enfoque también investiga las tácticas entre la cuestión regional y colectividades multilaterales. Dentro del primer debate que se plantea en este enfoque se encuentra que, por una parte, algunas investigaciones se centran en la enseñanza disciplinar y de cómo los contenidos en Historia son parte importante del currículo, mientras que las investigaciones enfocadas en la enseñanza multidisciplinar plantea tópicos que se problematizan de manera global y desde una mirada general (ciencias sociales) y no desde una disciplina en específico. Señala la profesora que a partir de allí las siguientes investigaciones se encargaron de problematizar los contenidos y su incidencia, en relación a la Historia en la escuela y las ciencias sociales, además las investigaciones introdujeron nuevas miradas tales como retomar temáticas tradicionales pero vistas con un sentido propicio al debate, la Historia oral y los problemas sociales del entorno. Por otra parte se destacaron otras indagaciones alrededor de construir discusiones que fomenten la interdisciplinaridad en las ciencias sociales relacionándolas con la escuela. (Rodríguez, 2014)

Según Rodríguez alrededor de los contenidos se encontraron investigaciones que se centraron en las polémicas del currículo ya que los nuevos Historiadores proponían introducir temáticas que no reprodujeran el mismo discurso dominante y excluyente tradicional, lo cual provocó fuertes reacciones y negatividades contra las nuevas propuestas. También las investigaciones se centraron en la identidad, la memoria social y el estudio regional de la enseñanza de la Historia concluyendo que los contenidos enseñados en la escuela eran reproductores de narrativas inactivas, por lo que se han planteado varias propuestas a nivel regional desde organizaciones y la CAB (Convenio Andrés Bello) con el fin de solventar las problemáticas que afectan el aprendizaje y el desarrollo de la enseñanza de la Historia. Respecto a los

estudios llevados a cabo referentes a los docentes, el balance es desalentador ya que las condiciones laborales de los maestros son nefastas y la falta de apoyo a su formación académica es evidente. Las principales metodologías encontradas en las investigaciones recurren a los trabajos de fuentes orales y a la reconstrucción colectiva de la Historia como medio de elaboración de la Historia o de saberes alternos respecto de la Historia oficial. Finalmente los enfoques que sobresalieron fueron: relación pasado presente y posterior contextualización, capitalismo, marxismo y globalización, y la Historia Reciente con relación al conflicto armado. Una propuesta final parte de la interdisciplinariedad que se fundamenta de preguntas-problema bajo una organización condescendiente, y con fundamentos conceptuales. (Rodríguez, 2014)

El tercer enfoque propuesto por la profesora es el didáctico, concebido como las investigaciones relacionadas con la praxis pedagógica, currículo, aprendizaje, desarrollo formativo y profesionalización docente. Desde este enfoque se encuentran indagaciones de tres tipos: 1. Discurso, didáctica de ciencias sociales e Historia. 2. Política educativa, formación y subjetividad docente, Historia y educación. 3. experiencia docente, Historia y didáctica, indagación, pedagogía e innovación. Dentro de las categorías del enfoque didáctico encontramos dos tipos de investigación: la primera es la analítica que se caracteriza por balances descriptivos los cuales son trabajos con apoyo presupuestal de instituciones para investigar y producir estados del arte, entre los balances descriptivos sobresalen el trabajo del IDEP (Instituto Para La Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico) en el cual se agruparon temáticas en torno a enseñanza disciplinar, educación popular, relación enseñanza de la Historia y la ciencias sociales y asuntos cognitivos, sin embargo, también se destaca otro grupo de investigaciones dentro de los balances descriptivos entre los cuales se agruparon temáticas que partieron de preguntas con el objetivo de conocer cuáles son los fines de enseñar Historia, para qué y qué enseñar. (Rodríguez, 2014)

Rodríguez menciona que desde la Universidad Pedagógica Nacional también se han desarrollado tres trabajos; el primero hace referencia a la escasa profundización de la investigación histórica en la enseñanza de la Historia, el segundo y tercer trabajo más de corte bibliográfico analiza la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, y los trabajos

académicos en la didáctica infantil de ciencias sociales respectivamente. Otras recopilaciones bibliográficas destacadas fueron desarrolladas por entidades como el Instituto Colombiano para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología , Colciencias y la Corporación Sociedad Colombiana de Pedagogía, indagando sobre investigación de ciencias sociales, Historia y contenidos escolares, la Universidad de Antioquia indagó acerca de espacios innovadores para la producción investigativa y optimización del espacio académico, finalmente encontramos la investigación por parte del IDEP en torno a la Historia y la memoria.(Rodríguez,2014)

La profesora afirma que la segunda categoría es la didáctica reflexiva, conceptualizada como los trabajos asignados a la investigación en torno al quehacer docente, y las praxis del mismo. Allí encontramos investigaciones relacionadas con la cuestión pedagógica realizadas por parte de los estudiantes que realizan prácticas docentes, proyectos de grado, y profesores que ya ejercen la docencia. Destacan las rutas pedagógicas trabajadas por el programa RED de la Universidad Nacional de Colombia con el objetivo de examinarlas respecto de la enseñanza de la Historia. Otras investigaciones apuntaron a indagar experiencias prácticas en la escuela como procesos históricos de mediados del siglo XX y la narrativa cinematográfica para la interpretación del pasado, como ya se mencionó anteriormente, los sujetos de investigación de este enfoque son el docente, ya que las investigaciones particularmente examinan el rol formativo y práctico del maestro. Respecto de las metodologías de investigación, se pueden destacar dos: las producciones bibliográficas y análisis del discurso, y el enfoque etnográfico para el análisis de análisis de colectividades específicas y testimonios. (Rodríguez, 2014)

Finalmente la autora plantea las principales problemáticas y soluciones surgidas de las investigaciones en la enseñanza de la Historia, a partir de la década de los noventa, sus aportes proponen el mejoramiento en la didáctica de la Historia y las ciencias sociales, la profundización en los enfoques y categorías utilizadas, conjunto a esto, afirma que existe escaso apoyo al trabajo propuesto por los investigaciones nacionales, incluso argumenta que esa situación puede presentarse porque no existen los medio suficientes para promover los trabajos regionales y porque no se ha articulado de manera eficiente la relación entre la Historia y las ciencias sociales.(Rodríguez,2014)

Como salida a estas problemáticas, afirma la autora:

Es importante incentivar la investigación en cuatro campos temáticos:

1. Análisis de las posibilidades didácticas de categorías, conceptos y metodologías provenientes de la disciplina histórica.
2. Estudio de problemas actuales desde posturas como la enseñanza de la Historia Reciente, la Historia del tiempo presente y los procesos de construcción de memoria.
3. Investigación acerca de las relaciones entre enseñanza de la Historia y política educativa
4. Conformación de redes de trabajo entorno a la enseñanza de la Historia y las ciencias sociales, en la perspectiva de mejorar los estados del arte ya elaborados y desde allí plantear problemas de investigación, metodologías y grupos de investigación que fortalezcan la didáctica de la Historia y la didáctica de las ciencias sociales. (Rodríguez, 2014 pág.140)

Finalmente, la autora concluye que las cuestiones de la enseñanza de las Ciencias Sociales en la escuela deben ser profundizadas desde los trabajos de expertos en la didáctica, además se debe evitar que se vuelva a los remotos contenidos inactivos de Historia patria, o a tomar como única fuente los estudios propios de la Historia de educación formal. El contexto nacional ha estado marcado por fuertes influencias que promueven el olvido y la impunidad, como medio contra posicional de la construcción de una Historia Reciente. (Rodríguez, 2014)

De acuerdo con las experiencias observadas anteriormente, es evidente que la enseñanza de la Historia en la escuela presenta ciertas problemáticas de tipo estructural, ya que si miramos con atención las principales falencias recaen sobre aspectos significativos a la hora de evaluar las prácticas pedagógicas.

Aspectos que van desde la formación docente, el contenido de los currículos, las normas gubernamentales, la didáctica y los debates en torno a la producción del conocimiento. Así pues, estas dinámicas que inciden directamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje

afectan considerablemente la construcción de saberes históricos científicos y no científicos, por ende reinciden en la formación académica de los estudiantes y en sus nociones de aprendizaje. El pensarse ¿para qué enseñar Historia? ¿Desde dónde?, ¿qué enseñar? Etc. son preguntas que promueven el quehacer docente, que invitan al debate y posterior cimentación de teorías y prácticas que enriquecen tanto el conocimiento disciplinar como el conocimiento pedagógico, problematizar en torno a los objetivos y métodos de enseñar la Historia da paso, a unas renovadas lógicas pedagógicas que refrescan las dinámicas y los resultados de la práctica escolar. Reconstruir los contenidos y su necesidad histórica en el contexto social del estudiante permite caracterizar al educando como sujeto activo del proceso y desarrollo histórico, otorgándole así un papel fundamental en la participación social de su comunidad, incluso es necesario inculcar en el educando el pensamiento crítico respecto a que él sea consiente de saber porque es importante para él aprender determinada temática o hecho histórico.

Hasta este punto y tras observar los trabajos realizados por Plá, Pagés, González y Rodríguez es hora de darle un vistazo a los procesos de investigación de la enseñanza en Historia, sus problemáticas, desafíos y propuestas es hora de que nos adentremos en la Historia Reciente, de esta forma podremos comprender la importancia de la misma no solo en la escuela sino que también en la comunidad en general.

3.2 La Historia Reciente

La Historia Reciente será la referencia analítica que tomaremos como guía para construir nuestra propuesta pedagógica. Al respecto, consideramos que la Historia Reciente debe dirigir su objetivo como campo de estudio a construir una historia que posibilite el acercamiento imparcial a los hechos históricos, para que posteriormente sean interpretados y puestos en retroalimentación en un contexto social, especialmente considerando que la historia del siglo XX está haciendo visibles sus primeras certezas históricas que tampoco son absolutas, incluso es necesario reconocer que todo hecho representativo del pueblo es histórico y un acontecimiento como la Revolución Cubana debe ser registrado como parte de la historia de toda América Latina. Sin embargo no debe hacerse desde una concepción

reduccionista sino como un hecho a resaltar en la enseñanza y la construcción de memoria histórica en el continente, incluso teniendo en cuenta que estamos en Colombia, un país que ha entendido por décadas a la misma Cuba como estado aliado del terrorismo y que muchos de sus panoramas histórico-políticos son aprehendidos por medios de opinión con poca credibilidad que hoy influyen la Historia Reciente en construcción.

Procesos sociales traumáticos (genocidios, terrorismo de Estado, guerras), que interpelan a las sociedades. Pero cabría entonces preguntarse por la correspondencia entre un nombre (Historia Reciente) que involucra el análisis de toda una época, de un período histórico, de una totalidad y cierta reducción de su objeto a un aspecto que en el caso de nuestras sociedades latinoamericanas son las experiencias traumáticas de “violencia política”, genocidios y terrorismo de Estado desarrollados sobre todo en las tres décadas finales del siglo XX. (Figueroa e Iñigo, 2010, pág. 15)

La enseñanza de la Historia Reciente surge a partir de la segunda guerra mundial, como necesidad de socializar aquellos acontecimientos que sucedieron a partir de este conflicto bélico, buscando la reivindicación de las víctimas promovidos por los diferentes debates dados en la época sobre el holocausto y múltiples acontecimientos conmemorativos al hecho, luego tras algunas décadas se entrelaza con la connotación de la memoria. (Arias.s.f)

Para el contexto latinoamericano los diferentes estudios sobre la Historia Reciente y memoria surgen como campos de análisis en medio de los regímenes que atravesó el Cono Sur a partir de las dictaduras, como búsqueda de recomposición y restauración del tejido social quebrantado y abanderando la defensa de los derechos humanos. De este modo en América Latina, (Jelin y Lorenz, 2004; Funes, 2006; Higuera, 2012, pág.1). Afirman que: “la experiencia de las dictaduras en el Cono Sur vitalizó la necesidad de plantear una lucha por la construcción de los significados de hechos del pasado desde la escuela”.

La historia de la Historia Reciente, es hija del dolor, la grieta producida por la devastadora gran guerra en el corazón del mundo occidental se constituyó en su primer estímulo. En el Cono Sur latinoamericano fue la experiencia de las últimas dictaduras

militares que asumieron modalidades inéditas en estados criminales y terroristas, el punto de ruptura que ha promovido el estudio sobre ese pasado cerrado y cercano (Franco y Levín, 2000, pág. 16).

En este sentido, es a partir del reconocimiento de estos hechos como veraces cicatrices para América Latina que la Historia Reciente debe tomar un camino de construcción de la Historia actual, distinto al establecido de forma oficialista que promueve el olvido en contraparte del reconocimiento de hechos violentos y una cercanía a la historia de estas últimas décadas, una cercanía a las vivencias de aquellas personas que protagonizaron tales acontecimientos y aún más importante, el cambio generacional que ha existido con el paso de los años, lo que se evidencia con la llegada de las democracias transicionales, los modelos económicos neoliberales promovidos en muchos gobiernos del Cono Sur, la intervención y apoyo en el sentido de Derechos Humanos y más.

es clave reconocer la importancia de la enseñanza del pasado reciente, en cuanto proyecto que irrumpe por la confluencia de varios factores: la búsqueda de elementos que refuercen la presencia de proyectos alternativos, la mirada sobre conflictos del pasado con miras a empresas políticas futuras, la exigencia de relatos más abiertos y menos míticos, la presencia de otros sujetos invisibilizados por lógicas hegemónicas, la comparación de versiones de la historia alternativas de un mismo pasado y la potencia de dicho estudio para la configuración de subjetividades políticas escolares democráticas, solidarias y comprometidas. Elementos estos que han de ser considerados al puntualizar en eventuales trabajos que se inscriban en programas de investigación sobre la formación política y la construcción de la memoria social. (Arias, pág. 2)

Existen muchos aportes en cada uno de los países que vivieron diferentes transformaciones tras las dictaduras latinoamericanas, los cuales hecho hincapié en lo relacionado a la construcción, reconstrucción y uso de la memoria histórica como herramienta primordial para el reconocimiento del pasado, presente y la Historia Reciente, pero aún más importante la memoria como un acto reivindicador, reparador y potencializador de la verdad, esto como una construcción que camina lento pero seguro y que tiene como fin, poder generar formas de (re)escribir la(s) otra(s) Historia(s) latinoamericana en cada país. A la vez que es

reflexionada a partir de un trabajo en las aulas, desde los currículos universitarios y escolares en los que las nuevas generaciones sean protagonistas de la Historia presente pero también recuperen y reconozcan las vivencias que parecen haber sido arrebatadas o borradas de las memorias colectivas tras los hechos ocurrido en la segunda mitad del siglo XX.

Uno de los trabajos más reconocidos o que podría considerarse un importante aporte para la Historia Reciente latinoamericana y para la enseñanza de la misma, sería el trabajo realizado desde diferentes países de América Latina como fueron Argentina, Chile, Brasil y Paraguay, fue impulsado desde 1990, liderado por la investigadora Elizabeth Jelin conocido como el:

Proyecto con jóvenes investigadores sobre las memorias de la represión del Cono Sur”, este proceso, este trabajo aborda la memoria desde una visión política, simbólica, personal e histórica, a partir de las siguientes premisas: Primero, entender las memorias como procesos subjetivos, anclados en experiencias y en marcas simbólicas y materiales. Segundo, reconocer a las memorias como objeto de disputa, conflictos y luchas, lo cual apunta a prestar atención al rol activo y productor de sentido los participantes en esas luchas, enmascarados en relaciones de poder. Tercero, historizar las memorias, o sea, reconocer que existen cambios históricos en el sentido del pasado, así como en el lugar asignado a las memorias en diferentes sociedades, climas culturales, espacios de luchas políticas e ideológicas (Becerra, 2012, págs. 292 – 293).

En este sentido, este proyecto impulsado por Elizabeth Jelin y trabajado de manera ferviente en América Latina da como resultado diferentes procesos de memoria con diversos resultados, entre ellos el reconocimiento subjetivo de la memoria social como una herramienta constructora de historia mediante las vivencias de los sobrevivientes de las diferentes dictaduras; fortalecer la memoria colectiva en los niños y jóvenes, ayudándolos a reconocer su pasado cruento pero a la vez tomando su victimización como la base para la defensa de los derechos humanos. También produce un acercamiento a los lugares de la memoria. En otros casos da como resultado la negación y el olvido como alternativa, lo que evidencia la dura apuesta que debe hacer latinoamericana por rescatar y reinventar las memorias o las diferentes formas de construir Historia.

Lo que podemos deducir de manera muy somera es que la Historia Reciente en el continente está en construcción; justamente, la construcción de esta historia esta mediada por pugnas políticas, pero también materializada en lo que Jelin y Aguilar entienden como “políticas de la memoria”, las cuales están ligadas a procesos reivindicadores como la consigna del Nunca Más lideradas por sobrevivientes, también con la existencia de los lugares de la memoria en las naciones, museos y casas de la memoria, o más cercanamente a nuestras experiencias colombianas con organizaciones defensoras de derechos humanos contra la impunidad y búsqueda de la verdad como H.I.J.O.S

De esta misma forma en la Historia Reciente no figuran como principales temáticas a desarrollar ejemplos similares como el gobierno de Salvador Allende en Chile, la Revolución Sandinista, la Revolución Zapatista, los levantamientos campesinos o inclusive hechos que pueden trascender los siglos, como los mencionábamos en el capítulo anterior, hechos como la protesta de Baragua en Cuba, la Toma del Cuartel de Moncada o en casos más cercanos en Colombia los levantamientos campesinos o las guardias indígenas, hechos que citándolos no hacen parte de la historia oficial y deben ser al igual que la Revolución Cubana un foco historiográfico de la Historia Reciente. La preocupación anterior tiene un asidero real. “Las pasiones y las incomodidades que generan determinado tipo de acontecimientos históricos, relevantemente los que tienen que ver con pasados inmediatos de carácter traumático, ciertamente influyen de manera poderosa en temas de investigación y la manera de abordarlos” (Figuerola e Iñigo, 2010, pág. 16).

“La constitución de la Historia Reciente como disciplina académica supuso la ruptura con algunos postulados que tradicionalmente rigen el trabajo de los Historiadores, en particular, la supuesta separación entre el sujeto y el objeto de investigación, que legitima la pretensión científica de la historiografía”(Levin, 2015, pág. 1).

La Historia Reciente para tiempos como los que se vive actualmente no debe ser una alternativa únicamente encaminada o pensada hacia la construcción de historia futura, sino que también debe asumirse como una posibilidad de rescatar la Historia olvidada, debe asumir el resto de recuperación del pasado invisibilizado; hechos que no solo reduzcan a la humanidad a épocas de violencia vigentes y prolongadas. Si buscamos una reconciliación y una no repetición, es claro que debemos partir de

reconocer la historia desde los pueblos, desde sus acciones visibles y memorias, ya que nunca han dejado de darse y esto es lo que las ha mantenido. Sin embargo hay dos disputas importantes que siempre se han visto atravesadas a la hora de asumir este tipo de restos.

“los hechos estudiados en torno a la historia reciente de América Latina y otros países han dejado al descubierto la pluralidad y vigencia de múltiples esferas de socialización y subjetivación: cárceles, campos de concentración, cementerios ilegales, escuelas, familias, iglesias, medios de comunicación -prensa, cine, tv, radio, internet, lugares memorialísticos, agrupaciones políticas y redes informales, colectivos artísticos, diversos espacios públicos de debate y confrontación, son escenarios en donde confluyen de manera desordenada y abigarrada diversos actores, fuerzas sociales y narrativas que intervienen en la conformación de las subjetividades y de las memorias sociales que emergen sobre los acontecimientos vividos y sus formas de significación, instituyéndose como reservorios de aprendizaje social del pasado reciente de nuestro continente y otros escenarios geográficos, cuyo estudio debe ser incorporado en las agendas de la investigación histórica en educación desde una perspectiva cultural. “Herrera y Merchan, 2012, pág. 3)

La primera disputa es que hemos querido leer y profesar la Historia de manera cronológica, de manera estática, lo que ha generado una división de los hechos, un ignoro acto del pasado. La historia ha llegado a convertirse en un rezago mediático del pasado gracias al sistema globalizado y los medios de comunicación que básicamente distorsionan el ideal revolucionario de los pueblos basándolo en mentiras. La escuela por este mismo orden de ideas ha sido también protagonista en lo referido a la reproducción de la Historia oficial, ha reducido la Historia a ser contada, narrada pero no investigada, simplemente se ha vuelto relatadora de hechos de manera rápida, un ejemplo evidente podrían ser los libros de texto de Ciencias Sociales, que por años se han encargado de hacer mención de alguno hechos históricos, apenas mencionándolos o en ocasiones ignorándolos.

Cabe aquí plantear que si la Historia Reciente analiza procesos históricos inacabados, en desarrollo, como algunos de esos procesos pueden extenderse por décadas (y aun siglos), la coetaneidad entre el pasado y presente no se limita a los años recientes. Por tanto, el problema no se presenta solo a quienes investigan el hoy. (Figueroa y Carrera, 2010, pág.15)

La segunda disputa que ha tenido que enfrentar la construcción o existencia de la Historia Reciente, es la influencia actual del sistema global en la población, donde las dificultades se enmarcan en el sometimiento de la cuestión mediática y los acontecimientos se ven sectorizados por el ámbito económico lo que lo ha reducido a países de América Latina a la sobrevivencia.

El capital especulativo en el ámbito financiero ha crecido en desmedro del capital industrial. Se ha ido reduciendo al Estado y ampliando al mercado. Y aun cuando el Estado sigue conservando el rol mínimo de guardián de los intereses dominantes, aun estas tareas represivas se han empezado a subcontratar para que las realice el capital. Los Estados nacionales se consideran reliquias, aun cuando en los países centrales tales Estados siguen siendo una referencia básica en la lucha por la hegemonía mundial (Figuerola e Iñigo, 2010, pág. 28 - 29).

Entender este tipo de cuestiones es necesario si se quiere hacer una contraposición que ayude a comprender a los estudiantes el porqué de la Historia cubana, su antes, su después y, de cómo tuvo influencia en los principales levantamientos latinoamericanos.

Hoy la Historia Reciente parece haber llegado a cierto nivel de reconocimiento público y académico. Sin embargo, eso no inhabilita las preguntas en torno a dicho campo. Por un lado, la pregunta sobre qué tan Reciente es la Historia Reciente comienza a adquirir más notoriedad a medida que nuevas generaciones miran con mayor distancia aquel período. (Marchesi, 2015, pág. 1)

Enseñar la Revolución Cubana a los jóvenes tiene una doble intencionalidad: la primera será darles herramientas aptas para la construcción y el reconocimiento de la historia como una responsabilidad de las cual deben hacer parte, por otro lado, deberá servirle para identificar los retos que se vienen para su país en lo referido a la construcción de paz, entendiendo que

como historia oficial han librado una batalla por ser reconocidos dentro del mismo continente.

Para qué serviría todo nuestro saber parcelado sino para ser confrontado y formar una nueva configuración respondiendo a: las necesidades y demandas sociales, a nuestros propios interrogantes cognitivos y de cierto modo, a un conocimiento en movimiento, vale decir, a un conocimiento implicado en una nave que progresa yendo de las partes al todo y del todo a las partes. Finalmente, a lo que es nuestra ambición común: la inteligibilidad del mundo latinoamericano. (Luorno, 2010. Pág.49).

La Historia Reciente como ya vimos permite crear nuevos imaginarios, mantener viva la memoria social y reconstruir la historia, es por eso que se hace necesario profundizar en la importancia y la significancia que tiene la Historia Reciente en escenarios donde los contenidos y los nuevos saberes sociales deben estar dispuestos a promover la controversia y la disputa de nuevos conocimientos; nos estamos refiriendo a la escuela como espacio de debate y polémica, la cual a través de estos procesos nos permitirá enriquecer el quehacer docente.

3.2.1 Historia Reciente y Escuela

Entendiendo que la enseñanza de la historia y en particular la Historia Reciente, propone constantes desafíos y problemáticas, es necesario intervenir en el aula escolar y ofrecer las diferentes miradas que se han producido sobre el pasado Reciente desde una conciencia histórica, dar a conocer causas, orígenes y motivaciones de hechos históricos que han manifestado un cambio en la vida de la sociedad. Con esa conciencia podemos dar una explicación al presente que vivimos pero también a los hechos del pasado.

Desde la responsabilidad docente se deben reivindicar las luchas de los colectivos, organizaciones que han padecido la persecución estatal a través de la violencia política implantada en nuestro país y los movimientos sociales que han ido en contra de esas dinámicas neoliberales, ante las dificultades, desafíos y obstáculos que se presentan para la enseñanza y aprendizaje de la Historia Reciente. Pero esto no se hace de la noche a la mañana, para poder dar este importante paso, debe generarse una exigencia de cambio estructural en

las formas de educar, principalmente desde las Ciencias Sociales y en el Sistema Educativo en general, que no imponga la Historia memorística, clasista y sin carácter social. Sino que tome como parte de los currículos los momentos y cambios históricos relevantes que ayuden a conocer el pasado real de antiguas generaciones, forjen las actuales y se piensen las futuras a partir de cambios sociales destinados a la toma de conciencia y de participación a los sujetos de la sociedad que conforman la historia desde abajo.

Los sujetos sociales entre ellos, los actores armados, el Estado y la población civil deben ser quienes trasformen ese ideario general, pero más importantemente debe ser la base educativa la que transforme sus contenidos, que aún hoy enseñan la historia oficialista, lineal, contenidos que han negado la voz y la posibilidad de aportar a la historia al pueblo que la ha vivido.

Pese a ello, hay iniciativas que ya piensan en este cambio estructural desde importantes posicionamientos frente a la Historia Reciente, El obstáculo más grande lo ha puesto el Sistema Educativo Colombiano con el paso de los años, las profesoras Sandra Patricia Rodríguez Ávila y Olga Marlene Sánchez Moncada, docentes universitarias de la Universidad Pedagógica Nacional en sus investigaciones dan cuenta de ello. En palabras de Rodríguez y Sánchez (2009):

Estrategias diseñadas, desplegadas, reiteradas durante largos periodos de tiempo, y registradas para su actualización y transmisión, en la perspectiva de establecer, como proyecto social hegemónico de la población, un discurso en particular que no es más que la historia oficial. La lucha por las políticas de la memoria oficial se evidencia con la creación de la Academia de Historia y Antigüedades Patrias en 1902 y la Comisión Nacional del Centenario en 1907, instituciones que oficializan un discurso histórico y se oponen a la renovación de dicho discurso por parte de otros actores. Estas, y otra serie de instituciones oficiales, se constituyeron a lo largo de buena parte del siglo XX en instancias de saber histórico, difusores de estrategias editoriales planificadas, encargadas de la consolidación de un discurso oficial que dejó por fuera otras historias y otras memorias (Rodríguez y Sánchez 2009, pág. 38).

Lo que plantean las profesoras no es más que la evidente realidad que ha atravesado la enseñanza de la historia en nuestro país. En Colombia ha permanecido silenciada la memoria a la hora de enseñar y aprender historia, se ha silenciado la historia oral de manera falaz y se

ha negado la participación de la memoria colectiva, esto podría remontarse a finales de los años ochenta cuando mediante el decreto 1002 de 1984: “la Historia Reciente, ni el conflicto armado son considerados como parte del currículo, debido a que la dinámica de la reforma, en términos de integración, optó por planteamientos de carácter psicológico más que disciplinares” (Becerra, 2012, pág. 296).

Lo que se ha mantenido vivo en muchas instituciones y vino a generar trasformaciones evidentes para mediados de los años noventa, con las diferentes formas de didáctica tanto en la historia y la geografía.

3.2.2 Historia Reciente en Colombia

La Historia Reciente en Colombia busca evidenciar que las políticas de memoria oficialista que han impulsado los estados para anular el conflicto armado de la historia del país son culpables en parte del conflicto y por esa razón deben existir apuestas en contracorriente a esa historia oficial. Apuestas proyectadas desde la recuperación de la memoria social en la población, apuestas materializadas en una demanda política que debe recuperar y validar la vivencia de la población ya que en Colombia nunca se ha dado un lugar central a la enseñanza del pasado Reciente, ni siquiera en momentos de transición política y “superación de conflicto armado” en los que el discurso de la paz se le ha encomendado a la educación. Nótese como caso particular el papel de la educación después de tres momentos históricos del país: la Guerra de los Mil Días, los sucesos del 9 de abril de 1948 y la desmovilización del grupo insurgente M-19 , donde los procesos educativos se centraron en la enseñanza de buenas costumbres fundadas en la religión y la moral, marginando la enseñanza de la Historia Reciente de los currículos escolares, la total despreocupación al desconocer procesos históricos de gran relevancia y contextualización de los temas se reducen a narrativas simplistas donde los textos escolares, currículos y leyes de educación no abordan o se condiciona a una enseñanza que apenas trastoca para no entorpecer la tranquilidad de una sociedad indiferente.

En cuanto a la EHR existe una estrecha relación con la violencia política desde mediados del siglo XX ya que los actores del conflicto armado tanto estatales y paraestatales han utilizado

una lógica de guerra perpetuando ataques directos a la población civil, violando los derechos humanos por vía de torturas, violencia sexual, desplazamiento forzado y sin número de prácticas intimidantes; lo cual nos lleva a pensarnos que es necesario abordar de manera crítica y constructiva desde este enfoque la alternativa para reconstruir el tejido que se ha quebrantado; podríamos analizar como a partir de diferentes hechos victimizantes se ha deteriorado el tejido social en las últimas décadas de nuestro país, de este modo la enseñanza de la Historia Reciente la construcción de iniciativas que han pretendido rescatar las memorias colectivas a partir de las víctimas y los diferentes acontecimientos Recientes abordados desde el pasado. Al respecto desde la academia se han creado procesos educativos, a partir de la recolección de testimonios de los protagonistas del pasado; comprendiendo y analizando que el pasado se debe enseñar de manera crítica y constructiva ya que:

“Desde los testimonios de victimas sobrevivientes a hechos que han tenido gran relevancia histórica como herramienta historiográfica nos permite fundamentar en los sujetos pensarse históricamente y adquirir un nivel narrativo e interpretativo de las fuentes con el fin de crear memoria colectiva desde la narrativa testimonial “como parte del conflicto armado en Colombia caso: Genocidio de la Unión Patriótica ha contado con narrativas testimoniales en la apuesta por no dejar olvidar su memoria” (Transcripción de audio, video “Enseñanza de la historia reciente y pedagogía de la memoria” Ortiz y Merchán, 2006), en <https://youtu.be/8UDq3x-4i3E>.

Es así como ha surgido un campo de indagación desde la formación de profesores que se lleva a cabo en la línea de investigación de la Universidad Pedagógica Nacional FPMS (Formación Política y Memoria Social), dando cabida a la formación política y la construcción de memoria, logrando articular la investigación y la práctica pedagógica, desde el conflicto armado en Colombia tomando múltiples trabajos investigativos que han contribuido a la elaboración de memoria social para la formación política de los sujetos que participan en procesos de memoria e incidan en la resignificación del pasado Reciente tomando su uso como base fundamental para el acercamiento al conocimiento del conflicto armado.

Este es el reto que la Historia Reciente poder crear formas alternativas de construir Historia, pensarse como un compromiso ético para contribuir a la paz partiendo de cada uno de nosotros, ya que se deben brindar herramientas desde la enseñanza a las futuras generaciones como alternativa de cambio proyectándoles desde el aula como institución transformadora de sociedad que son un futuro de cambio para esta.

3.3 Historia Reciente y Revolución Cubana

Trabajar el periodo histórico de la Revolución Cubana, permite vislumbrar la grandeza y significancia de dicho proceso en América Latina y el mundo

Si bien la Revolución Cubana es una temática que los profesores de sociales solemos tomar como referencia al hablar de hechos históricos relevantes del siglo XX con nuestros estudiantes, enseñar su trasfondo es algo supremamente significativo, ya que al entender las diferentes luchas que Cuba y su pueblo tuvieron que librar, además de comprender que implicaba retar al imperialismo en pleno empoderamiento de las potencias mundiales frente a un sistema global, en el que la subversión del continente sería vista mediáticamente como el terrorismo, permite tomar a la Revolución Cubana como su más significativo referente, pues sin duda alguna, será un reto social e histórico dar a conocer que esta revolución es una esperanza para el continente, que dicho suceso histórico es inspiración para los pueblos y que tras su existencia es cómplice en incontables hechos de la Historia Reciente de muchos países de la región.

En la vida cotidiana de las aulas los alumnos y profesores, al igual que el resto de las personas, ponen en acción un conjunto de concepciones sobre la realidad social y sobre la realidad escolar en particular. Estas perspectivas son al mismo tiempo "herramientas" para poder interpretar la realidad y conducirse a través de ellas, y "barreras" que impiden adoptar perspectivas y cursos de acción diferentes. (Funes, s.f, párr.3)

Sin duda los intereses particulares de quienes se han encargado de escribir la Historia oficial han influido en el trato que se le ha dado a la Historia y por ende a muchos acontecimientos que se niegan como la Revolución Cubana, que si bien existe no ha tenido el reconocimiento

necesario para ser un hecho de suma importancia en la enseñanza escolar y que por consiguiente no es una temática provechosa en el contexto educativo y social, reduciendo la Historia a los hechos violentos, pero no a las contra partes que buscan construir una nueva mirada social y que en el caso de hace más de cincuenta años atrás se logró.

Tomar la Historia Reciente como un referente de enseñanza de la Revolución Cubana debe ser asumida como una labor no solo desde la enseñanza de la Historia, sino desde el uso directo de las ciencias sociales en su conjunto, tomando como punto referencia o como fuente importante la memoria. Escribir o emplear la Historia Reciente como modelo a seguir para enseñar Historia debe ser una práctica interdisciplinar en la que los maestros nos asumamos no en los roles profesionales que no nos atañen pero en la que si logremos unificar los conocimientos o intensiones para reconocer el pasado.

Enseñar la Historia de la Revolución Cubana requerirá del conocimiento acerca de nuestra Historia, ya que las necesidades por las cuales se gesta esta revolución en sus tiempos tampoco fueron ajenas a las del resto del continente, a diferencia de que sería Cuba el primero en levantarse y sentir fuertemente la tiranía de la esclavitud para tiempo en los que Colombia ya no tenía con severidad este yugo. Tras examinar la relación entre la Historia Reciente y la Revolución Cubana es preciso mencionar como el cine es una herramienta eficaz y dinámica a la hora de presentar una temática en el aula. Sin embargo es notable la premisa de que la proyección audiovisual no es una actividad completa sino se trabajan otras herramientas o apoyos que complementen la explicación de los contenidos.

3.4 Historia Reciente y Cine

Como hemos visto la Historia Reciente propone particularmente el reconocimiento, la socialización, la memoria y la recomposición social de hechos históricos o situaciones trascendentales en un pasado cercano con el objetivo de construir nuevamente la Historia en oposición a la Historia oficial impuesta. De esta manera:

Las propuestas que se pueden hacer al estudio de las relaciones existentes entre el cine y la Historia contemporánea, sin duda alguna, pueden ser numerosas; tantas, como las visiones que tengan los investigadores y estudiosos de los “hechos acontecidos en una época determinada. (García, 1998, pág.7)

Los trabajos realizados en el cine permiten comprender de manera significativa cuales han sido los vacíos que existen en la Historia oficial de los pueblos, cuáles son las deudas y los retos de escribir una nueva Historia, lamentablemente la mayoría de casos basados en una Historia violenta o traumática. De todas formas, la producción de filmes puede generar en el espectador procesos políticos enriquecedores, de empoderamiento, procesos transformadores que mueven masas y que trabajan en colectividades con el objetivo de evocar hechos significativos y que hasta el momento no han sido expuestos de manera precisa. Sin embargo es de manera eficiente mencionar la cautela a la hora de seleccionar u observar el cine producido ya que: Los medios audiovisuales pueden también presentar ciertas irregularidades tales como, incongruencias históricas o producciones con visiones personalizadas que desconfiguran la realidad de los sucesos históricos (García, 1998).

A pesar de la anterior argumentación también podemos encontrar otras perspectivas acerca de la forma en que se legitima la relación Historia-Cine:

La cuestión fundamental no es si el cine falsea, trivializa u obstaculiza la verdad histórica, puesto que el cine no es la “Historia”, sino sólo una manifestación o testimonio de la misma o, incluso, una herramienta para conocer la Historia. Y, como tal herramienta, debe ser sometida a un severo proceso de crítica al igual que ocurre con las demás fuentes históricas. Hay que incidir no en “si” el cine transmite la Historia sino en el “cómo” la transmite. (Ibars y López ,2006. párr.15)

Respecto al fortalecimiento del cine en la Historia Sorlin (2002) afirma que:

La Historia es una tentativa para ordenar {e} interpretar lo que sabemos sobre el pasado. Por eso, porque se necesita una cronología que precise lo que ocurrió en primer lugar y lo que ocurrió después, los Historiadores suelen utilizar, como fuentes, textos escritos.

A mediados del siglo XX, bajo la influencia de la «escuela de los annales», la investigación se extendió a las mentalidades, es decir a los instrumentos intelectuales, a las creencias y a la sensibilidad comunes a un grupo [...] Marc Ferro en Francia, José María Caparros Lera en España-surgieron que las películas también podían servir para analizar las representaciones y las maneras de pensar características de las diversas clases sociales. Así, en la década de los sesenta y setenta, se desarrolló toda una serie de trabajos muy importantes sobre el aprovechamiento histórico del material audiovisual. [...] pero sobre todo, fueron examinadas para investigar la ideología, a saber, los lemas, las afirmaciones y los juicios que circulan en una sociedad: por ejemplo, durante ciertos años, las películas mostraban familias sin niños, o mujeres peligrosas y amenazantes. (2002, pàg.23)

Los Historiadores que centramos nuestros trabajos y análisis sobre la Historia del siglo XX contamos, indudablemente, con un apoyo de indiscutible valor que les falta a aquellos otros que tienen como objeto de estudio siglos pasados o épocas milenarias. El cine , y sobre todo desde que este dispone de todos los recursos técnicos que le capacitan para captar lo más fielmente posible imágenes de una época , bien desde un punto de vista documental o en propuestas de ficción, se ha consolidado como un documento de gran valor para el investigador. (García, 1998, pág.7)

Evidentemente la relación entre la Historia y el cine se fortaleció considerablemente y gracias a la investigación académica en torno a las representaciones e imaginarios que se reproducían en las realizaciones y producciones fílmicas, de igual manera dicho fortalecimiento también se dio gracias a la indagación por las prácticas respectivas en cada momento histórico.

En este sentido, y en líneas generales, nos encontramos con tres modelos esenciales de audiovisuales relacionados con el hecho histórico:

- a) “La evocación de un pasado más o menos lejano, idealizado que sirve para llevar al espectador valores vigentes, universales (el antiimperialismo, la solidaridad humana, los problemas sociales, etc.). en este sentido, cuando vemos Titanic (1997), de J. Cameron, por ejemplo, pensamos en asuntos de actualidad, como la discriminación

clasista o la emancipación femenina, desentendiéndonos de la condición pretérita de los acontecimientos que se nos narra”

b) “La reconstrucción de ese mismo pasado, arqueológica, minuciosa, atenta a que todo lo visible sea de época, sin que se deslice en modo alguno la contemporaneidad. Hablamos de cine histórico fiel a ultranza, sin concesiones modernizadoras”.

c) “La rememorización de ese pasado que, como todo recuerdo, precisa de un sujeto memorioso, alguien que vivió la experiencia y la relata casi en primera persona. Paradigma de este modelo es el director Oliver Stone, empeñado en confundir el cine con su biografía”. (García, 1998, pág. 8)

De esta manera el cine y la Historia Reciente juegan un papel transformador porque en primera medida se posibilita la remembranza del pasado Reciente, se contextualiza y se legitiman una serie de factores determinantes en la construcción de la nueva Historia, una Historia que intenta relatar los hechos de manera objetiva y flexible, teniendo en cuenta las condiciones históricas trascendentales e influyentes en la construcción de la memoria.

Las películas de memoria, en las que los testimonios de los vivos ayuda a conservar los hechos del pasado, son también voluntaria y decididamente históricas. *La sal de la tierra* (1953) de Biberman, en Estados Unidos, constituyó el prototipo, siendo la Historia-memoria un género que se ha desarrollado a medida que el discurso histórico, sospechoso de parcialidad o de imprudencia, se veía sacudido por un cierto descredito. En las películas memoria, el testimonio es el documento principal, y la forma de interrogar el secreto de la obra. (Ferro, 2008, pág. 9)

Bien ahora que tenemos establecidos unos aportes elementales del cine en la escuela y de la relación entre la Historia Reciente y el cine, debemos recordar que en el capítulo 2 hacemos referencia a las principales películas que marcaron la época de oro del cine cubano, esto con el fin de ampliar si se quiere decir la perspectiva de lo que es la relación entre la enseñanza de la Historia Reciente y el cine revolucionario cubano.

Es aquí donde entra nuestra mayor apuesta pedagógica y es afirmar cual es la importancia de trabajar Historia Reciente-Revolución Cubana-Cine. En primera medida también se hace necesario recordar los argumentos expuestos en anteriores capítulos al significado de trabajar la Revolución Cubana y la enseñanza de la Historia Reciente.

3.5 Cine y Escuela

El cine desde sus invenciones ha provocado una malgama de sentimientos en todos los círculos de personas dedicadas a la producción y realización de proyectos audiovisuales, sin embargo, lo ha hecho con mayor ímpetu en los espectadores, despertando así innumerables pasiones, alegrías e iras. Además de cumplir una función recreativa se ha convertido a lo largo de su Historia en una fuente de información, opinión, comunicación que ha conformado imaginarios y percepciones de las más mínimas situaciones cotidianas hasta los hechos históricos más trascendentales e influyentes en la Historia de la humanidad. De esta manera el cine es un medio artístico y significativo en la construcción cultural de una sociedad, por ende se convierte en un espacio que puede ser abordado desde una perspectiva pedagógica tanto escolar como desescolarizada, que promueve unos fines formativos y directamente políticos.

La tecnología a través de los medios audiovisuales, específicamente a través de la imagen, la visión y los sonidos permite contribuir de manera relevante en los procesos de enseñanza. Sin embargo comprender la imagen requiere de cierto conocimiento o noción ya que cada imagen tiene la intencionalidad de transmitir un significado determinado, así pues percibirla depende de distintos elementos tanto personales como colectivos, es decir depende de cuestiones particulares y culturales, elementos que pueden ser evocadas por la educación y solventadas por la misma. De esta manera el medio audiovisual es un soporte a las temáticas trabajadas en el aula posibilitando así un mayor entendimiento de los tópicos. Algunos de los objetivos del uso de medios audiovisuales en el entorno escolar son: facilidad en las explicaciones del docente en torno a un tema determinado, desarrollo de capacidades, posibilita la comprensión de procesos, interés por parte del educando, conocimiento del pasado y de otras realidades, incentivo a la participación referente a la cuestión audiovisual,

promoción de nuevas actividades audiovisuales por parte de los estudiantes, entre otras. (Adame, 2009).

De esta manera es evidente que el cine puede conducir al sujeto o en este caso al estudiante a preguntarse ¿Cuál es su lugar en el mundo?, ¿Cuál es el sentido de comprender un filme en el que se observa como situaciones reales o de la vida cotidiana tienen una incidencia en las condiciones sociales y la desigualdad? O más exactamente ¿por qué los procesos históricos son diferentes en distintos lugares del mundo? Desde allí el educando reflexionará en su actuación y su relación con el contexto, generando así una conciencia propositiva. Claro está, que de manera complementaria a este ejercicio audiovisual se deben llevar a cabo otra serie de actividades que refuercen el proceso de enseñanza y aprendizaje y el sentido de la práctica pedagógica a través del cine.

El cine es una oportunidad de observar y estudiar las realidades sociales y culturales de nuestro entorno y el del resto del mundo, nos lleva a reconocer las problemáticas de las personas y posteriormente a generar una reflexión individual. Observar el cine de manera crítica fortalece las habilidades académicas, además de fomentar un pensamiento crítico, puesto que su relación con lo visual y lo auditivo dinamiza los procesos de aprendizaje en lo que respecta a los factores de la percepción, incluso el cine facilita la comprensión de temáticas o de contenidos saturados en la escuela, contenidos que por su procedimiento son difíciles de captar o retener para los estudiantes, cuestiones tales como datos históricos o ideas. (Martínez, 2003).

La proyección de una película en la escuela debe estar acompañada de un contexto teórico que fundamente el ¿por qué de esa película?, ¿por qué esa película expone lo que se quiere trabajar en clase?, ¿por qué esa película por encima de otras se ajusta más a la temática del aula? Una fundamentación teórica previa a la proyección puede generar cierta conexión en lo que se dice antes de la película y lo que se ve y oye durante la película, y así darle una percepción más precisa de lo que la proyección quiere transmitir. No con esto diciendo que es estrictamente necesario profundizar en la temática previa a la proyección, ya que eso depende de la metodología, propuesta u objetivo que tenga cada docente.

Cuando proyectamos una película o un fragmento de película debemos hacer una presentación previa informando sobre lo que se verá. Qué vamos a ver, para qué lo vamos a ver, cuál es nuestro objetivo. De lo contrario, si no compartimos esta información, lo que se provocará es desconcierto, incertidumbre. Lo opuesto de lo que debería propiciar una situación de aprendizaje. Por otra parte, como todo texto, el fílmico puede ser leído en múltiples sentidos. Orientar esa lectura, anticipando el eje que se quiere seguir no implica elidir los demás significados sino dejarlos en latencia para darles su entrada en el momento oportuno. (Paladino, 2006, pág. 141)

Un proyecto trabajado en Argentina, llamado “el cine y la escuela” como a través del cine y la película “el joven manos de tijera” los alumnos de segundo ciclo se aproximan a la literatura, junto al filme se trabajaron otras actividades artísticas, perceptivas, de observación y propositivas complementarias. Sin embargo el trabajo no solo se enfocó en el área de literatura sino que también profundiza en los núcleos de aprendizaje básicos de la escuela los cuales tenían unos objetivos dependiendo del área temática aplicada (humanidades, matemática y ciencias naturales), así mismo se utilizaron obras literarias como Frankenstein y las Historias de Pinocho para complementar la actividad pedagógica. El proyecto tuvo una duración de tres meses.

Así pues y con el ejemplo anterior se puede comprender que el cine en la escuela no debe ser la mera proyección de una película, ni mucho menos una salida rápida a la explicación de una temática difícil de abordar para el docente o difícil de comprender para el estudiante, la intención de la proyección es generar un pensamiento reflexivo y propositivo tal y como afirma Mercader:

El análisis de las películas no sólo permite conocer una obra concreta sino que ofrece la posibilidad de racionalizar la información que se maneja en el relato, estableciendo correlaciones sociales para la comprensión de la vida cotidiana, y con ello se amplían las capacidades intelectuales, por lo que cada película puede apoyar cualquier objetivo que se proponga. (2012, pág.51)

Así mismo existe en nuestro país un proyecto llamado Cinescuela el cual desde su planteamiento busca promover una discusión en torno a procesos educativos, también es un proyecto ligado a bibliotecas e instituciones educativas y culturales que tienen como objetivo inculcar mecanismos de autoaprendizaje y fortalecimiento del conocimiento relacionado con el cine. La proyección de cada filme tiene un apoyo didáctico por parte del docente y un objetivo reflexivo. Destaca dentro del proyecto el programa “sube tu película” espacio para crear proyectos audiovisuales por parte de docentes o estudiantes. (Mineducación, 2016)

De todas formas y en algunos casos el cine no tiene el peso académico que debería tener, puesto que la concepción del mismo no genera simpatía y aprobación en ciertos espacios académicos:

En la escuela de hoy, la proyección de películas está social e institucionalmente aceptada; lo que no significa que haya logrado la legitimación esperable, pues para algunos proyectar una película en clase todavía suele asociarse con la pérdida de tiempo, el ocio, la nada. Lo cierto es que no sabemos qué hacen los docentes con el cine: cuántos lo utilizan, cómo, en qué contexto, qué inconvenientes encuentran, cuál es la repercusión de estas actividades. (Paladino, 2006, pág. 139)

Si bien en algunas escuelas pueden existir espacios para la difusión y el aprendizaje a través del cine es evidente que dentro del currículo no se trabaja con profundidad el cine como el arte que es, mucho menos se le da la importancia que requiere este medio audiovisual que puede ser tan enriquecedor en las prácticas pedagógicas tanto para los estudiantes como para los docentes. El cine en la escuela debe ser recurso que combine las áreas temáticas, de esta manera la interdisciplinariedad facilitara la aprehensión de conocimiento por parte de los estudiantes, generando así un campo académico que promueve otros métodos de aprender, diferentes a las tradicionales y que en cierta forma dinamizará los procesos de enseñanza y provocara nuevas concepciones de la realidad social:

Las imágenes tienen una enorme potencialidad en esta vía si sabemos trabajarlas desde el conocimiento, la emoción y la acción, para renovar el compromiso ético y político con

una sociedad más democrática y más justa, y también más plural, que valore el aporte original que cada uno quiera hacerle. (Dussel, 2006, pág.291).

3.6. Propuesta didáctica Cartilla “Reconstruyendo nuestra Historia”

El pensarnos los derechos fundamentales que nos deben cobijar en sociedad nos lleva a cuestionarnos como se han impuesto políticas de privatización o disminución de los recursos para el bienestar nacional y como la educación se ha mercantilizado generando una gran descomposición social; partiendo del contexto colombiano es así como desde nuestra práctica docente queremos resaltar a partir de un paralelo de Colombia y Cuba una aproximación por medio de la cartilla “Reconstruyendo nuestra Historia.” como herramienta pedagógica que consideramos sumamente útil para abordar los contenidos de la sistematización de nuestra práctica.

La idea de elaborar esta cartilla y no otra propuesta pedagógica surgió de la iniciativa de aportar una estrategia práctica e innovadora para el área de Ciencias Sociales desde la enseñanza de la historia reciente, como enfoque, el cual permitirá en cierta medida como futuros docentes presentar a futuras generaciones la necesidad y comprensión de esta y así mismo posibilitar la comprensión de diferentes contextos.

De esta manera consideramos que como manual didáctico desde lo visual promueve a contextualizar, articular y recrear iniciativas que den lugar al trabajo en grupo de manera participativa y buscar la posibilidad de la reflexión ya que se realizarán actividades desde la cotidianidad de los estudiantes y su historia de vida.

Así el propósito fundamental de crear una herramienta pedagógica en este caso la cartilla “Reconstruyendo nuestra Historia ” Es poder ofrecer opciones para mejorar las prácticas dentro del aula y crear entornos de aprendizaje más dinámicos y participativos para la complementación de la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, además de enriquecer, incitar la motivación de aprender más y desde el espacio de la educación partir de la realidad y abordarla con los estudiantes que trabajamos, así mismo debatir las problemáticas y

diferentes lenguajes desde la realidad concreta para poder generar cuestionamientos; estos se podrán adquirir a partir del conocimiento de determinadas circunstancias y como guía de estudio se realizarán planteamientos teóricos de interpretación de estudios de casos reales como anteriormente mencionamos casos Colombia- Cuba.

En Colombia, situaciones como la avasalladora presencia de la guerra en el devenir nacional, los procesos políticos y jurídicos que no resuelven el conflicto armado (Ley 975 de 2005 de Justicia y Paz y Ley de Víctimas y restitución de tierras de 2011) sino que ahondan la confrontación, y los intereses educativos sujetos a las demandas del contexto educativo global, hacen del enfoque de la enseñanza de la historia reciente, más que una opción pedagógica y didáctica, una necesidad(Rodriguez,2012,pág.180-181).

Desde nuestra implementación del cine en la cartilla como ayuda de soporte para nuestra propuesta podemos afirmar que el arte del cine no se debe separar de la educación ya que es una alternativa complementaria que permite la formación de estudiantes dentro de un campo amplio, desarrollando capacidades desde lo audiovisual y generando procesos de concienciación, por eso con la cartilla “Reconstruyendo nuestra Historia” trabajamos actividades que proponemos con el fin de fomentar dentro del rol del cine y la educación un material informativo que interese como guía complementaria al trabajo previo del interés concebido entre estudiantes y docentes “Los medios audiovisuales en general, y el cine en particular, tienen en la sociedad actual un gran poder de comunicación y de influencia que va más allá de lo que podamos imaginar” (Morduchowicz, 2002, pág. 42).

En la actualidad existe un desinterés total por parte de los jóvenes que desarrollan una total indiferencia ante procesos formativos en el aula y el vivir en una sociedad de consumo y con un bombardeo visual constante intensifica la necesidad de tomar el cine como estrategia en el campo educativo es así como plantearemos actividades donde se abordaran películas que permitan analizar y contextualizar las diferentes dinámicas que se han implementado en países como Cuba y Colombia desde los derechos humanos y así permitir realizar un análisis crítico frente a la importancia de no desconocer las diferentes problemáticas que se viven en nuestro país ya que es necesario hacer una reflexión sobre la conflictividad existente.

Como herramientas que van de la mano para la enseñanza cine-cartilla, nos permite adentrarnos en el mejoramiento de la enseñanza de manera más comprensible teniendo en cuenta que los métodos educativos tradicionalistas contienen cantidad de información como fechas, datos, nombres o el porqué de los hechos lo cual se convierte en una técnica más de repetición, sin dejar entusiasmo e interés en el estudiante; en se sentido el cine como herramienta que abordamos dentro de nuestra propuesta nos lleva a crear habilidades y donde sea posible entender, analizar y discutir.

Para la propuesta de la cartilla decidimos escoger temáticas basadas en las categorías temporales de la Historia Reciente sugeridas por la profesora Sandra Rodríguez , puesto que consideramos que son propositivas y enriquecedoras a la hora de trabajar en el ámbito escolar; dichas categorías se presentan a continuación:

Relación presente/pasado	Actualidad/realidad	Emergencia del presente	Coyunturización de lo reciente/futuro/pasado
Elección de temáticas en las cuales sea posible apreciar permanencias históricas que pueden ser identificadas fácilmente en el presente, o de los acontecimientos pasados que pueden ser relacionados con el presente mediante la comparación diacrónica de similitudes y diferencias (los	la relación entre los hechos recientes, que son de amplia circulación mediática, y las situaciones efectivas de los estudiantes y sus entornos familiares, locales, barriales, escolares y comunitarios	Aborda las problemáticas sociales identificadas por los estudiantes en sus escenarios sociales y establece niveles de complejidad que aproximen a los estudiantes de manera progresiva a conceptos de las ciencias sociales	Mantener espacios de discusión permanentes (seminarios, talleres, cátedras, eventos conmemorativos) en los que se difunda información actualizada sobre los acontecimientos sociales de carácter coyuntural que permitan establecer relaciones con el pasado y con las expectativas sociales de futuro

trabajos que analizaron prácticas conmemorativas de eventos históricos)			
--	--	--	--

(Rodríguez, 2012, pág.181-182)

4. Conclusiones

- La Historia Reciente permite la construcción de imaginarios sociales, políticos y culturales, a través de escenarios de disputa en donde la memoria es fundamental en la creación de nuevos referentes sobre el pasado, es imprescindible considerar que la producción de estos nuevos conocimientos deben estar estructurados bajo procesos alternos a la elaboración de currículos tradicionales, es decir que los contenidos escolares deben incluir no solo temáticas renovadas sino que también, bibliografías actualizadas, testimonios orales y experiencias de vida , reconstrucción de la memoria colectiva por del olvido.
- El cine como didáctica en el aula es una actividad dinámica que permite comprender con mayor precisión temáticas establecidas, ya que los medios audiovisuales son una herramienta que acerca a los estudiantes de manera significativa a procesos de aprendizaje puesto que, no significa simplemente mirar sino observar e interpretar dichas situaciones en un contexto social determinado. Claro está que como se ha recalcado al final del tercer apartado la proyección audiovisual no reemplaza completamente ninguna metodología de enseñanza sino que es un medio activo en la relación de enseñanza y aprendizaje.
- La temáticas contemporáneas del continente latinoamericano son poco observadas o profundizadas en el aula escolar, se hace necesario que los currículos oficiales e institucionalizados sean renovados, ya que por su fuerte influencia mundial en la política y

la sociedad en general han ocupado un escenario importante en el continente, de este es indispensable trabajar contenidos relacionados con el contexto político nacional e internacional de la mano de la identidad.

- En el contexto colombiano donde las desigualdades sociales, culturales, políticas se han acrecentado para la población civil en cuanto a la falta de garantías en derechos fundamentales como salud, educación, la libertad y donde son violentados sin razón ni ley; donde la violencia e injusticias profundizan las crisis en nuestra sociedad día a día, la enseñanza de la historia reciente se manifiesta como posibilidad de resignificación y ejercicio de reflexión, lo cual nos permite crear alternativas donde a partir de estas se establezca las relaciones existente entre realidad, pasado y presente, posibilitando a los jóvenes el comprender y pensar la sociedad como un campo de lucha y resistencia para construir un conocimiento más crítico e histórico.

- Sin lugar a duda la lucha sigue desde el aula y desde nuestra labor docente es necesario asumir nuestro rol de sujetos constructores de sociedad; mostrar y enfrentar la cruenta realidad que nos rodea y generar desde nuestra propuesta, la educación y como docentes en formación que los estudiantes, y demás interesados en indagar sobre las problemáticas existentes en nuestro país, se cuestionen para así llegar a formular proyectos y soluciones que se interesen por mejorar el panorama tan fuerte en cuanto la reivindicación de los derechos.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Agramonte, A. (1966) La Habana: Ediciones ICAIC.
- Adame. A. (2009). Medios audiovisuales en el aula. Recuperado de http://online.aliat.edu.mx/Desarrollo/Maestria/TecEducV2/Sesion5/txt/ANTONIO_ADAME_TOMAS01.pdf.
- Alcázar, J. & López, S. (2009) de compañero a contrarrevolucionario: La revolución cubana y el cine de Tomás Gutiérrez Alea.
- Álvarez, S. (1975) Cine y Revolución en Cuba. Barcelona :Editorial Fontamora
- Armas, R, (2002). La revolución pospuesta. La Habana: Centro de estudios martianos.
- Arias, D. (2015).La enseñanza de la historia reciente y la formación moral. Dilemas de un vínculo imprescindible. Bogotá, Colombia. Grupo de investigación Amautas.
- Arias, D. (s.f.) Doctorado Interinstitucional en Educación Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Énfasis de Historia de la Educación, Pedagogía y Educación Comparada Línea de investigación: Formación política y memoria social Grupo de investigación: Educación y cultura política. Recuperado de http://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/lineas_inv/documentos/linea_formacion_politica_y_memoria_social_09-03.pdf
- BARRICADA HISTORICA. (2013). La Revolución Cubana. Recuperado de <http://barricadahistorica.blogspot.com.co/>
- Batista, D. Retrospectiva histórica del cine cubano: nación e identidad (s.f.) Universidad de las tunas. Recuperado de <http://xn--caribea-9za.eumed.net/wp-content/uploads/retrospectiva.pdf>

- Bello, M. (2015). La historia reciente, una disciplina para entender el pasado presente. Argentina: <http://argentinainvestiga.edu.ar/aplicacion.php>.
- Bernal, Tomás (2002). Entre la historia y la literatura: el imaginario revolucionario. Recuperado de [http://zaloamati.azc.uam.mx/bitstream/handle/11191/1638/Entre la historia no 18.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://zaloamati.azc.uam.mx/bitstream/handle/11191/1638/Entre_la_historia_no_18.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Castillo, L. (2007) El cine cubano a contraluz. Santiago de Cuba: Editorial Oriente
- Díaz, D. (s.f) Nuevas y viejas memorias del subdesarrollo, La documentalística tras 1959: Del sujeto colectivo a los marginales con sueños frustrados.
- Díaz, D. (2014) La revolución congelada. Dialécticas del castrismo. Recuperado de <https://books.google.com.co/books?id=xVv9AgAAQBAJ&pg=PA35&lpg=PA35&dq=#v=onepage&q&f=false>
- Dusell, I. (2006) Educar la mirada. Reflexiones sobre una experiencia de producción audiovisual y de formación docente .Educar la mirada políticas y pedagogías de la imagen. Recuperado de <http://nuestraescuela.educacion.gov.ar/bancoderecursos/media/docs/apoyo/apoyo04.pdf>
- Educar el portal educativo del Estado argentino.(s.f.) PROYECTO : “ EL CINE Y LA ESCUELA”. Recuperado de <http://portal.educ.ar/debates/eid/docenteshoy/otras-publicaciones/el-cine-y-la-escuela.php>
- Fernández, Manuel (2011) Los intelectuales de izquierda y la construcción de un imaginario revolucionario para Chile y América Latina. La Revista Punto Final entre 1965-1973. Universidad Académica de humanismo Cristiano. Tiempo Histórico No 2 /65-84/

- Ferro, M. (2008) El cine, una visión de la Historia. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=PGnwGSM_V78C&pg=PA166&dq=marco+ferro+biberman&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=snippet&q=imprudencia%20&f=false
- Fornes, L. (2003) Cuba, cronología: cinco siglos de historia, política y cultura. Editorial Verbum
- Franco, M. y Levin, F. (2007) El pasado cercano en clave historiográfica. En: Historia reciente, perspectivas y desafíos para un campo en construcción. Buenos Aires: Paidós
- Funes, A. La enseñanza de la historia reciente/presente. Revista Escuela de Historia [Versión Electrónica] 2006. Recuperado de <<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=63810504>>.
- Funes, G. (s.f.) La enseñanza de la historia reciente/presente. Recuperado de <http://www.scielo.org.ar/img/revistas/reh/n5/html/n5a04.htm>
- García, E. (1998). Cine e Historia las imágenes de la Historia Reciente. Madrid: Arco Libros
- García, J. (2001) Guía crítica del cine cubano de ficción. La Habana: Editorial Arte y Literatura
- García, J (2007) Cine cubano de los sesenta: mito y realidad. Madrid : ocho y medio
- Gómez, G. (2017) SAB. Recuperado de <https://books.google.com.co/books?id=fNmhK5H8w5oC&pg=PA162&dq=%C2%A1Oh,+las+mujeres!+pobres+y+ciegas+v%C3%ADctimas&hl=en&sa=X&ved=0ahUKEwjMvOzQvajUAhUIPCYKHcusA3sQ6AEIIDAA#v=onepage&q=%C2%A1Oh%2C%20las%20mujeres!%20pobres%20y%20ciegas%20v%C3%ADctimas&f=false>
- González, P. (2014) Investigaciones sobre la enseñanza de la Historia en Argentina. Notas para un balance de dos décadas. La investigación en enseñanza de la historia en América Latina México: Bonilla Artigas/UPN

- Gott, R. (2007) Cuba una nueva historia. Recuperado de <https://books.google.es/books?id=X4nLM3iBBQC&pg=PA111&dq=independencia+de+cuba&hl=es&sa=X&ei=OnlKVOKzPNCNNuHUgugC&ved=0CCgQ6AEwAjgK#v=onepage&q=independencia%20de%20cuba&f=false>

- Granados, I. (2013) Cronología del cine cubano: Una obra monumental e imperecedera . Portal del cine y el audiovisual latinoamericano y caribeño. Recuperado de <http://cinelatinoamericano.org/texto.aspx?mnu=13&cod=19438>

- Gremels, A. (2010) Cuba: la revolución revis(it)ada. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=1KyFULJDIBEC&printsec=frontcover&dq=gremels+2010&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjynsHppZ3UAhXDbSYKHXC_D0MQ6AEIKTAA#v=onepage&q=checoslovaco&f=false

- Guerra, S., & Maldonado A. (2009) Historia de la Revolución Cubana. Recuperado de https://books.google.es/books?id=NtD6PNkwRWsC&printsec=frontcover&dq=historia+de+la+revoluci%C3%B3n+cubana+alejo+maldonado&hl=es&sa=X&ei=ErRNVf_eK8gzggS5sICwDq&ved=0CCEQ6AEwAA#v=onepage&q=historia%20de%20la%20revoluci%C3%B3n%20cubana%20alejo%20maldonado&f=false

- Hernández, S. (2007) CINE CUBANO: EL CAMINO DE LAS COPRODUCCIONES. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=vKmd5d0SPdwC&pg=PA9&dq=cine+cubano&hl=es&sa=X&ei=qDSYVeDEEcmbYASlk45g&redir_esc=y#v=onepage&q=cine%20cubano&f=false

- Herrera, M. (2009). Acercamientos a una historia sociocultural del tiempo presente: la estructuración de un campo problemático. Revista Ignis, 2, pp. 12-23.

- Ibarra, J. (2002) La guerra del 95: ¿la guerra de la voluntad y del ideal o de la necesidad y la pobreza? Las ciudades y la guerra, 1750-1898. Recuperado de <https://books.google.es/books?id=de9pdzdgaA0C&printsec=frontcover&dq=Bros>

[eta&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwipu5jsxqiUAhVCeCYKHYPkPB1cQ6AEIKTAB#v=onepage&q=1890&f=false](#)

- Iñigo, N. (2010) Temas y procesos de la Historia Reciente de América Latina. Reflexiones para una definición de Historia Reciente. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/coedicion/histreciente.pdf>
- Jelin, E. (2002). Los trabajos de la memoria. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Luis, W. (2003) Lunes de Revolución. Literatura y cultura en los primeros años de la Revolución cubana. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=aWuzBQAAQBAJ&pg=PA49&dq=cine+cu+bano+y+revolucion&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=snippet&q=Pablo%20Neruda&f=false
- Luorno, G. (2010) Temas y procesos de la Historia Reciente de America Latina. A propósito de la Historia Reciente: ¿Es la interdisciplinaridad un desafío epistémico para la Historia y las Ciencias Sociales? Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/coedicion/histreciente.pdf>
- Machín, R. (2011) El imaginario político y su función en el perfeccionamiento del proyecto democrático cubano. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20120417022737/imaginario.pdf>
- Maldonado, M. (1980). América la lucha por la libertad.
- Marchesi, A. (2015). La historia de la “historia reciente”. La Diaria, pág. 1. Recuperado de <http://ladiaria.com.uy/>
- Martínez, E (2003) El valor del cine para aprender y enseñar. Comunicar: revista científica iberoamericana de comunicación y educación. Recuperado de http://www.uhu.es/cine.educacion/articulos/valor_cine_aprender_ensenar.htm
- Mercader, Y. (2012). El cine como espacio de enseñanza, producción e investigación. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/340/34023237007.pdf>
- Ministerio de Educación Colombia. Rivera, P. (s.f). Llegó el Cine a la escuela - Cinescuela-. Recuperado de

<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/agenda/noticias/lleg%C3%B3-el-cine-la-escuela-cinescuela>

- Montaner, C (2006) Los cubanos historia de Cuba en una lección. Miami, FL : Brickell Communications Group.
- Morales, R. (2009). El cartel cubano de cine en serigrafía. Recuperado de <http://www.rebelion.org/noticia.php?id=82107>
- Moreno, M. (2.000) cien años de historia de Cuba, 1898- 1998. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=Raumu411wmgC&printsec=frontcover&dq=cien+a%C3%B1os+de+historia+de+Cuba&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=cien%20a%C3%B1os%20de%20historia%20de%20Cuba&f=false
- Navarro, L. (1998) Las guerras de España en Cuba. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=XSVaETLI_OAC&pg=PA10&dq=guerra+chiquita+en+cuba&hl=es&sa=X&ei=C45EVMGAL4LFggT3q4CACg&ved=0CB8Q6AEwATgK#v=onepage&q=guerra%20chiquita%20en%20cuba&f=false
- Noguer, E. (2002) Historia del cine cubano: 100 años, 1897-1998. Miami: Ediciones Universal
- Ortega, P, Merchán, J. y Vélez, G. (2014). Grupo de Investigación Educación y Cultura Política. Enseñanza de la historia reciente y pedagogía de la memoria: Emergencias de un debate necesario. Pedagogía y Saberes No. 40 Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá- Colombia.
- Ortiz y Merchán, J. (2006). Enseñanza de la historia reciente y pedagogía de la memoria: Recuperado de: <https://youtu.be/8UDq3x-4i3E>
- Pagés, J & Plá, S. (2014) La investigación en enseñanza de la historia en América Latina. México: Bonilla Artigas/UPN
- Paladino, D (2006). Qué hacemos con el cine en el aula. EDUCAR LA MIRADA
- Políticas y pedagogías de la imagen. Recuperado de <http://nuestraescuela.educacion.gov.ar/bancoderecursos/media/docs/apoyo/apoyo04.pdf>
- Pérez, E, (1985). Historia del Movimiento obrero Cubano 1865-1958. Editora política: instituto de Historia del Movimiento Comunista y de la Revolución Socialista.

- Pierre, G. (2003) génesis de la revolución cubana. Recuperado de https://books.google.es/books?id=2Gc2Q5RLncwC&printsec=frontcover&dq=revoluci%C3%B3n+cubana&hl=es&sa=X&ei=0IBNVfS0J4ShgwTa_4DwCQ&ved=0CCsQ6AEwAg#v=onepage&q=revoluci%C3%B3n%20cubana&f=false
- Rodríguez, S. (2012) Formación de maestros para el presente: memoria y enseñanza de la historia reciente. Bogotá.
- Rodríguez, S. (2014) enseñanza y aprendizaje de la Historia en Colombia. 1990-2011. La investigación en enseñanza de la historia en América Latina México: Bonilla Artigas/UPN.
- Sadoul, Georges (2004) HISTORIA DEL CINE MUNDIAL desde los orígenes. Recuperado de <https://books.google.es/books?id=mphsR8d-ZagC&pg=PA585&dq=historia+del+cine+cubano&hl=es&sa=X&ved=0CC4Q6AEwAWoVChMIzOe0rvGxxwIVwVoeCh3ceQOG#v=onepage&q=historia%20del%20cine%20cubano&f=false>
- Silvestre, G. (2007) La revolución cubana: Miradas cruzadas. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=KLjoTz_b9_UC&pg=PA6&dq=Silvestre+2007&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=Silvestre%202007&f=false
- Socarrás, A. (s.f.) 50 años de cine cubano: una mirada crítica Escuela de Ciencias sociales, humanidades y comunicación Universidad Metropolitana.
- Subercaseaux, B. (2009) imaginario político de transformación. Revista Universum No 24 vol. 2. Recuperado de http://www.scielo.cl/pdf/universum/v24n2/art_12.pdf
- Tomas, H. (1971, 1973). Cuba la lucha por la libertad 1762-1970, Ediciones Grijalbo, Aragón, Barcelona- España.
- Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco. Mercader, Y. (2002) El cine como espacio de enseñanza, producción e investigación. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/340/34023237007.pdf>

- Valdés, J. (2010) Ojeada al cine cubano. La Habana: Ediciones ICAIC
- Vitale, L. (1999) Cuba de la colonia a la revolución. Recuperado de <https://books.google.com.co/books?id=KteCUpYqQN4C&pg=PA41&dq=independencia+de+cuba&hl=es&sa=X&ei=DxxJVPI0AZOPNrfsgggE&ved=0CDgQ6AEwBq#v=snippet&q=manuel%20&f=false>
- Yraola, A. (2009) Historia & Cinema: 25 aniversario del Centre d'Investigacions Film-História. El desencanto del cine cubano contemporáneo. Recuperado de <https://books.google.es/books?id=WrwYxMWeQigC&pg=PA297&dq=historia+del+cine+cubano&hl=es&sa=X&ved=0CDQQ6AEwAmoVChMlzOe0rvGxxwIVwVoeCh3ceQOG#v=onepage&q=memorias%20del%20subdesarrollo&f=false>